

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud
Maestría en Desarrollo Humano



LA IMPLICACIÓN PERSONAL DEL DOCENTE EN LA RELACIÓN CON EL ALUMNO

TRABAJO RECEPCIONAL que para obtener el **GRADO** de
MAESTRO EN DESARROLLO HUMANO

Presenta: **SALVADOR ANTONIO ZALDIVAR REYNAGA**

Asesora: **TANIA KARINA MAGDALENO HERNANDEZ**

Lectora: **MARTHA LETICIA CARRETERO JIMÉNEZ**

Tlaquepaque, Jalisco a 19 de noviembre de 2021

1. RESUMEN

Este trabajo está basado en la preocupación sobre la falta de espacios posibilitados para que el docente se haga consciente de su implicación personal como es su historia de vida.

El presente proyecto se diseña a partir de la metodología cualitativa, en el marco de la investigación acción y la fenomenología. En un inicio se planteó que fuera por medio de la modalidad taller, sin embargo, las circunstancias de la cuarentena por la COVID-19, llevaron a culminarlo con entrevistas fenomenológicas virtuales.

El objetivo principal es que el docente, favorezca su relación con el alumno, a través de la identificación y el reconocimiento de su implicación personal, así como de sus emociones.

Los principales resultados fueron un reconocimiento de los docentes de su necesidad de escucha para el autocuidado emocional, distinguiendo su implicación.

Se llegó a la conclusión de que es indispensable generar espacios de escucha para los docentes para que puedan reconocerse como personas.

Palabras clave: Autocuidado emocional, relación maestro alumno, rol docente, implicación personal, identidad docente.

INDICE

Resumen

Introducción ----- 1

Justificación

Pertinencia para el desarrollo humano

Implicación personal

I. Problematicación ----- 8

Propósitos, objetos del DH y preguntas de intervención o investigación

II. Fundamentación teórica ----- 16

2.1 La relación docente alumno: una relación de ayuda

2.2 Las emociones en la vida del docente

2.3 La fenomenología de la implicación personal del docente

III. Fundamentación metodológica ----- 38

IV. Resultados y conclusiones ----- 50

4.1 Primeros hallazgos y relato reflexivo del trabajo

4.2 Una mirada hacia la implicación personal del docente desde el
Desarrollo Humano

4.2.1 La relación docente-alumno una experiencia personal

4.2.2 Las frustraciones del docente para encontrarse con el alumno

4.2.3 El papel de las emociones en la práctica docente

4.3 Conclusiones

V. Referencias bibliográficas ----- 87

VI. Anexos ----- 90

INTRODUCCIÓN

La situación emocional en la relación docente alumno, es un aspecto que pareciera que no es observable dada las circunstancias educativas, tales como las exigencias mismas del rol docente que tienen que ver con el cumplimiento de los productos administrativos y con el programa educativo, sin embargo, las vivencias que se tienen en dicha relación manifiestan lo contrario, en donde la identificación, reconocimiento emocional por parte del docente en la interacción con el alumno es el primer paso para llegar a la importancia de la conciencia al respecto.

La pregunta principal con la que se inició este trabajo es: ¿Cuáles son las vivencias y emociones que el docente experimenta en la relación con el alumno?

Dentro de las instituciones educativas, principalmente en las escuelas a nivel secundaria, es poca o nula la importancia que se le da a la relación que existe entre el docente y el alumno, es decir, a la relación como el vínculo persona-persona de reconocimiento social, que se otorga en el momento que las personas involucradas (docente-alumno) coinciden en un espacio físico, con distintos propósitos u objetivos por el cual se encuentran en ese contexto.

El cumplimiento del rol docente, sólo lo enfoca a expresar libremente su catedra, dar seguimiento a las planeaciones didácticas, cargar tareas en plataforma, revisar, evaluar, calificar, no sólo aspectos académicos, sino también conductuales y en relación a eso, el docente presenta el resultado obtenido por el alumno. Es en ese sentido, tal vez, que no existe el tiempo necesario para promover la relación con el alumno por la razón, de que el rol del docente sólo le permite realizar sus funciones de acuerdo con la exigencia, tanto de la institución como del mismo proceso educativo.

Por su parte, el alumno también asume su propio rol, aunque no está del todo enfocado al cumplimiento de dicho rol, precisamente por las actitudes y comportamientos que puede llegar a alterar el resultado que de sus acciones

académicas y conductuales obtendrá. Se deja llevar por su proceso evolutivo y el contexto social al convivir e interactuar con otros alumnos tanto de su grupo como de otros.

Tanto docente como alumno ve el uno al otro como agente proveedor de intereses compartidos para que cada uno le abone al propósito u objetivo por el cual coinciden en el mismo contexto. Las dos personas que cumplen ese rol (docente-alumno), no se permiten crear una relación que se aleje de solo cumplir con las funciones que le son asignadas desde el mismo rol. En dicha relación también se involucran las emociones de los implicados y sus vivencias fuera de la propia aula, y es desde esta perspectiva que se aborda este proyecto para mostrar y facilitar en el docente la oportunidad de que sea consciente de sus emociones a partir de la relación con el alumno. Que sea consciente de que es una persona con una historia particular, con experiencias de vida que impactan su manera de relacionarse con los alumnos.

Al lograr identificar sus emociones también cabe la posibilidad de que aprenda a salirse de su rol docente y cumplimiento de sus funciones para que muestre empatía hacia el alumno, y con sus actitudes y apoyo invite al mismo alumno a involucrarse en esa relación persona-persona.

Por lo tanto, si se logra dicha relación los beneficios educativos son verdaderamente significativos tanto para el docente como para el alumno, dentro de estos beneficios se encuentran el respeto y disciplina que a su vez favorecen la dinámica de la clase, por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje traerá mejores resultados en el aspecto educativo.

La relación docente alumno se vería altamente favorecida al ubicar claramente en ella las condiciones o constructos básicos, para que sea vea favorecida. Esta problemática es pertinente abordarla desde el campo del desarrollo humano, desde el enfoque centrado en la persona, cómo estas condiciones se enfocan al docente. Como primera condición se encuentra la congruencia:

Esto significa que aquél debe ser la persona que es, advertir con claridad las actitudes que adopta y aceptar sus propios sentimientos pues de esta manera llega a ser una persona real en su relación con los alumnos; es decir, una persona que puede enojarse, pero también ser sensible y simpática, puesto que acepta sus sentimientos como suyos y no necesita imponerlos hacia sus alumnos ni tratar de que sientan lo mismo. Es una persona y no la materialización de un programa de estudios ni la expectativa del “deber ser” maestro. (Rogers, 1964, citado por López 2013 p. 252)

Como aquí lo menciona Rogers, el docente no tiene por qué esconderse detrás de su rol, como persona que es, necesita expresar lo que siente dentro de la interacción con los alumnos, sin embargo, la realidad es que, por cumplir su rol docente, reprime sus emociones, y, sólo la relación que tiene con los alumnos es condicionada al contexto educativo.

Otra condición es la comprensión empática. Rogers y Freiberg (1975, citados por López 2013), hacen mención a la capacidad del docente para comprender a sus alumnos y alumnas empáticamente:

Si todo maestro se propusiera la tarea de esforzarse para brindar una respuesta diaria no evaluativa, comprensiva y empática a la vivencia manifestada o verbalizada de un estudiante, creo que descubriría todas las potencialidades de este tipo de comunicación casi inexistente. (p.190)

Considerar la posibilidad de que el docente deje de etiquetar a un alumno por sus actitudes pareciera que es muy difícil de lograr, sin embargo, al llevar a cabo esta condición de comprensión empática, puede ser una herramienta, que pueda facilitar esta tarea, de tratar al alumno como persona y de esta manera, probablemente el alumno hará lo propio con el docente. Es sabido que la interacción del día a día en la relación docente alumno, puede tornarse tensa por los roles que ambos tienen definidos, sin embargo, no quiere decir que sólo se vean como roles o funciones,

sino que se den la oportunidad de observarse como personas y se den cuenta que la relación puede tener otras perspectivas de convivencia.

La consideración positiva incondicional:

Significa apreciar al alumno, sus sentimientos, opiniones y toda su persona. Es preocuparse por el alumno, pero no de una manera posesiva. Significa la aceptación del otro individuo como una persona independiente, con derechos propios. Es la creencia básica de que esta persona es digna de confianza de alguna manera fundamental. Ya sea que la llamemos aprecio, aceptación, o confianza o cualquier otro nombre, esta actitud se manifiesta en una variedad de formas. El facilitador que adopta esta actitud podrá aceptar totalmente el miedo y las vacilaciones con que el alumno enfrenta un nuevo problema, como también la satisfacción del alumno por sus progresos. (Rogers y Freiberg 1975, en López, 2013 p.188)

Llega a ocurrir que cuando esta condición no está presente en el docente, es tan fácil que aprenda a condicionar la relación con el alumno porque no le preocupa en lo sucesivo que hay detrás de las actitudes, comportamiento y conducta y sólo se enfoca a desacreditarlo.

IMPLICACIÓN PERSONAL

Estoy meramente inquieto por adentrarme en el proyecto que pretendo ejercer; me llama la atención las actitudes que los docentes muestran desde su rol o función hacia la relación que tienen con los alumnos. Y como esta relación condiciona las actitudes de los alumnos hacia los docentes.

Desde que trabajo dentro del ámbito educativo, en algunas ocasiones como docente, supervisor de disciplina y como psicólogo escolar, me he dado a la tarea de mostrarme auténtico y congruente en mi manera de actuar y de escuchar a los demás, no sólo a los alumnos, sino también a docentes y compañeros administrativos, en esa tarea me he dado cuenta que la relación que se ha generado, o mejor dicho, que he generado,

han facilitado el acercamiento y confianza tanto de los demás hacia mí, como de mí hacia los demás; estas relaciones me han llevado a facilitar mis funciones desde las áreas que me han correspondido desde que estoy en el ámbito educativo.

Al construir este proyecto, pretendí ser un agente de transformación para ofrecerle a los docentes herramientas de escucha y puedan aprender a identificar y reconocer sus emociones, para que se hagan responsables de ellas y no se vean involucradas en la relación que tienen con sus alumnos.

Este proyecto es de mi interés porque estoy convencido que tener una relación empática entre las personas, puede favorecer cualquier ejercicio profesional desde el ámbito o contexto en donde se encuentre, en este sentido el hacerme responsable de mis emociones me ha llevado a distinguir y diferenciar las emociones de los demás sin verme afectado en la relación con ellos. Es por ello que desde mi experiencia quiero facilitar a los docentes para que ellos se den la oportunidad de trabajar, primero en ellos mismos, sus emociones para que ellos (docentes) puedan generar un ambiente facilitador en el aula, principalmente a través de la relación empática.

A partir de la relación que tengo tanto con los alumnos como con los docentes me he dado cuenta de que para facilitar procesos de interacción y que al mismo tiempo se cumplan otros procesos como educativos y formativos, mucho parte precisamente de la relación que se genere más allá del cumplimiento de roles que de manera que se facilite el aprendizaje más que la transmisión del conocimiento que en muchos de los casos es el principal propósito del docente en la relación que tiene con el alumno.

Ante este panorama se diseñó un proyecto dentro del marco de la metodología cualitativa y la investigación acción, que respondiera a estas cuestiones acerca de las emociones implicadas de los docentes en el aula, así como de sus experiencias de vida que los llevaron a ejercer la docencia, y de aquellas vivencias personales del día a día, que impactan el ambiente en el aula. Primeramente, se planteó una intervención que reflejó las vivencias del profesor, favoreciendo la expresión emocional y la sensibilización de su historia personal para dar cuenta de la importancia de su implicación en la relación con el alumno. Todo ello como

resultado de un acercamiento previo a docentes de nivel secundaria, a quienes se les aplicó una entrevista semiestructurada.

Lo anterior arrojó como resultado preliminar, que estos docentes no tienen espacios ni tiempo destinados para identificar y reconocer las emociones que experimentan en la relación con los alumnos, así como las frustraciones de sus vivencias personales; es importante mencionar como lo establece la OMS en la clasificación de habilidades sociales, en el apartado de manejo de emociones y sentimientos, exponiendo lo siguiente:

Las emociones y sentimientos nos envían señales constantes que no siempre escuchamos. A veces pensamos que no tenemos derecho a sentir miedo, tristeza o ira. Este es un ejemplo de cómo el mundo afectivo se puede ver distorsionado por prejuicios, temores y racionalizaciones. Comprender mejor lo que sentimos implica tanto escuchar lo que nos pasa por dentro, como atender al contexto en el que nos sucede.
(<https://www.habilidadesparalavida.net/habilidades.php>, s/p)

La intervención previamente señalada, se diseñó como una serie de 5 sesiones con docentes de nivel secundaria de una institución educativa privada. Por cuestiones de la pandemia por la COVID-19, dicha intervención quedó trunca, al sólo poder desarrollar 2 sesiones. No obstante, dichas sesiones fueron significativas según lo expresado por los participantes ante cómo se sienten por no ser escuchados y la necesidad de expresión personal que los condiciona a sólo cumplir con sus funciones y su rol docente. Aunque fueron únicamente 2 sesiones de 4 horas cada una, esto abrió el portal de la necesidad de escucha y en sí misma la facilitación otorgada, colocó a los participantes en disposición auténtica para continuar con un trabajo personal. Esto, propició la continuidad del proyecto a través de entrevistas fenomenológicas virtuales con 4 participantes.

La pregunta definitiva que este trabajo responde es la siguiente: ¿Cómo influyen la historia personal y las emociones del docente en la relación con el alumno?

Como ejercicio para responder a dicha pregunta, se logró recabar datos cualitativos que evidenciaron para los profesores y para mí, que sí existe un impacto en la relación con sus alumnos de su propia historia personal, de sus referentes identitarios hacia la docencia y de sus vivencias personales cotidianas. Lo que manifiesta la importancia de que los docentes puedan contar con espacios o momentos de escucha porque tienen necesidad de expresar qué les sucede cuando se encuentran con los alumnos en esa interacción diaria; así como compartir las frustraciones que viven al no permitírseles tener un acercamiento más personal con los alumnos, por parte de la institución educativa en la que se realizó este estudio, ya que solo los maestros pueden relacionarse con ellos a partir de su rol y el cumplimiento de las exigencias mismas de sus funciones.

El principal reto que me queda a mí y para la intervención desde el desarrollo humano dadas las necesidades encontradas, es propiciar que en todas las instituciones educativas el profesor pueda contar con acompañamiento personal y tenga la oportunidad de encontrar su propio bienestar tanto personal como laboral y en consecuencia generar ambientes facilitadores en el aula en beneficio de la relación con el alumno y el desempeño de este.

El presente trabajo consta del diseño y desarrollo de dicho proyecto, a través de los siguientes apartados.

En el capítulo 1 el lector encontrará detalles acerca de la problematización inicial y subsecuente del tema de este proyecto.

En el capítulo 2, se localizan los referentes teóricos alrededor de la relación docente- alumno, de las emociones y de la implicación personal.

En el tercer capítulo, se detalla el diseño metodológico tanto de la intervención como la fundamentación de las entrevistas fenomenológicas realizadas.

Finalmente, se encontrará en el cuarto capítulo, los resultados organizados categóricamente y que en sí mismos, se convierten en un manual para el desarrollo de una futura y muy posible intervención con los docentes.

PROBLEMATIZACIÓN

Se dio a la tarea de consultar sobre el tema expuesto con anterioridad, que es la principal motivación e interés por querer desarrollar este trabajo, acercándose a docentes y a personal administrativo para recabar datos que pudieran ser relevantes para manifestar la inquietud que se originó por indagar más en relación al tema; cabe mencionar que al compartir el contexto con los compañeros de trabajo, incluyendo a docentes y administrativos, se llegó a darse cuenta de la situación que viven los docentes en torno a la interacción con los alumnos y las condiciones laborales que pueden interferir en su estado emocional.

La observación y percepción, así como los comentarios de algunos de los compañeros docentes, permitieron abordar más profundamente el tema; se realizaron algunas entrevistas semiestructuradas para corroborar la inquietud de la problemática.

Perfil de los docentes entrevistados:

Son personas que oscilan entre los 31 y 53 años de edad, con distinta antigüedad (hay quienes tienen dos años y otros que tienen diez años) en la institución en donde laboran y que es la misma en donde se realizaron dichas entrevistas. Cabe mencionar que se entrevistaron a 10 docentes que imparten distintas asignaturas en nivel secundaria.

A partir de la indagación es como se conformó el árbol del problema que sirvió para acercarse a tener un esbozo de la problemática y a la elaboración de hipótesis. En las entrevistas, los docentes mencionan que no siempre manejan sus emociones, sin embargo, es importante hacerlo por el hecho de que la interacción y/o relación con el alumno se puede ver alterada por no saber identificar sus emociones.

Cuando los docentes tienen la oportunidad de identificar y reconocer sus emociones, también se dan la oportunidad de tener el autocuidado logrando no interferir en la convivencia con los alumnos. El autocuidado emocional es una necesidad (expuesto por docentes entrevistados en este trabajo) para no caer en situaciones adversas, tales como irritabilidad que a su vez se manifiesta con constantes llamadas de atención a los alumnos que muestren actitudes y faltas de respeto que lleguen a interferir con la dinámica de la clase.

Existe insatisfacción por parte del personal docente en ejercer sus funciones, primero que todo por las condiciones laborales que no son favorables para cubrir sus necesidades personales, económicas, psicológicas, emocionales. En este árbol de problemas, se identificaron causas reales (con sus descripciones) que se presentan dentro de la percepción de los docentes y que son las mismas que les impiden sentirse satisfechos en su desempeño docente, al igual se identificaron los efectos que se producen de dichas causas.

Identificación del problema: La historia de vida, las emociones y las frustraciones del docente en su impacto en la relación con el alumno y la satisfacción tanto personal como profesional.

1. Causas

Condiciones labores desfavorables por parte de la institución:

- Sanciones administrativas arbitrarias con poca tolerancia y alto nivel de exigencia.
- Falta de comunicación, dirección/coordiación/docentes. Los docentes se incomodan cuando la información que tiene que llegar oportunamente, simplemente se presenta a destiempo y no circula de manera precisa.

- Poca promoción de capacitación docente. No es suficiente la capacitación docente que la institución promueve para que se actualicen.
- Exceso de carga académica y administrativa. En este punto, manifiestan frustración porque se sienten saturados en la entrega de productos.
- Conflictos con dirección y coordinación.
- Suplencias. Cuando se les pide a los docentes que cubran algunas clases por ausencia de otros docentes, les genera molestia porque mencionan que ese tiempo lo pueden destinar a seguir trabajando en lo administrativo o simplemente lo pueden tomar para descanso o desayunar.

Dificultades con los alumnos:

- Indisciplina de los alumnos. Para los docentes es desgastante estar solicitándole a los alumnos a que guarden silencio, pongan atención, trabajen, etc.
- Restricciones para relacionarse con los alumnos. No se les permite tener acercamiento persona a persona con los alumnos.
- No poder expresar como se sienten. Son nulos los espacios de escucha.

Situaciones difíciles en su vida personal que les generan malestar y preocupación, pero se las tienen que guardar.

Dudas sobre su vocación docente

2.- Efectos

- Desmotivación en su labor docente. Se han manifestado cansados y fastidiados por no contar con el apoyo por parte de dirección para que se les tenga un poco de consideración y se les pueda facilitar más su desempeño docente.
- Solo trabajan por la nómina. Llegan a mostrar apatía por enseñar y solo se dicen trabajar por cubrir sus necesidades económicas.
- Deja de importarles si los alumnos aprenden o no. Su interés por que los alumnos aprendan ya no es su objetivo principal, realmente solo esperan a que pase el tiempo de su clase.
- Incomodidad por los malos tratos de dirección y coordinación hacia el docente. Se sienten molestos por esta situación.
- El docente no promueve la relación empática. No se dan la oportunidad de mostrar dicha relación hacia los alumnos porque ya están muy desgastados por las condiciones a las cuales son sometidos.
- Dificultades en su implicación personal y carencia de un ambiente facilitador en el aula. Llegan estresados y frustrados al salón de clase y esta situación, se ve reflejada en las actitudes que muestran a los alumnos.
- Desinterés de los alumnos por aprender. Los alumnos no se sienten motivados a aprender porque los docentes no los incentivan para que suceda.

- Reprobación de materias por parte de los alumnos. El índice de reprobación por materia es notorio.
- Estrés y Frustración. Porque no se sienten valorados por la institución.
- Dificultad en el autocuidado emocional. No se le da importancia.

Se realizaron dos modelos de entrevistas, en una de ellas el enfoque fue hacia recabar datos que infirieran en respuestas hacia la relación con el alumno, así como en las condiciones laborales que puedan modificar dicha relación y por otro lado en el siguiente modelo, se enfocó más a la identificación y reconocimiento emocional como punto de partida de dicha relación con el alumno, así como conocer si consideran apropiado aprender a fortalecer el autocuidado de las emociones y los beneficios que pueda acarrear.

De acuerdo con las entrevistas realizadas, los docentes afirman que, en primer lugar, la relación que tienen con sus alumnos es importante porque gracias a esta se favorece la interacción, sana convivencia, confianza y además el proceso educativo en general. La relación empática es indispensable para que se presente la reciprocidad entre docente y alumno, dado que las actitudes facilitadoras del profesor pueden influenciar que el alumno cambie sus actitudes en beneficio de la relación pero también en su proceso de aprendizaje.

Al mismo tiempo de afirmar que la relación docente-alumno es importante para el sano desarrollo en el contexto escolar y que la relación empática tiene diferentes beneficios; los docentes exponen que su estado o estados emocionales si interfieren en tener una relación sana y empática, se menciona en las entrevistas semiestructuradas que todos somos seres humanos contamos con problemas personales que originan emociones y a su vez, se llega al contexto educativo con esa carga emocional y es la misma que se manifiesta de diversas maneras, en presencia de los alumnos, lo cual interfiere directamente a la relación.

De los diez docentes entrevistados, la mayoría menciona entender el manejo emocional como: la capacidad de controlar, entender y canalizar las emociones de forma eficaz; así como controlar asertivamente los impulsos que vienen después de una experiencia ya sea negativa o positiva.

Así mismo la mayoría también manifiesta saber identificar sus emociones cuando las experimentan y suelen preguntarse ¿qué es lo que realmente sienten para dar respuesta?

Cada uno de los docentes entrevistados tienen distintas formas para el manejo emocional, algunas de ellas son: no afectando sus acciones, canalizar de forma más constructiva lo que sienten, identificando su sentir y como están reaccionando en el momento, racionalizar la situación, ejercicios de respiración, ignorar la situación, delegar la responsabilidad a quien corresponda. Meditación, no parcializar y no ser reactiva ante los eventos.

Los participantes en las entrevistas, coinciden que la gestión emocional en su rol docente favorece la relación con el alumno manifestando lo siguiente: al mantener la ecuanimidad a pesar de las emociones que sienta, lo que implica comprender la diferencia entre las emociones sentidas y el comportamiento que requiere una situación por más complicada que se presente, pues esto otorga un panorama maduro de cómo afrontar las situaciones que se presentan de manera más asertiva, propiciando con el ejemplo en el alumno una gestión emocional modelada. Genera un ambiente sano en donde las situaciones del día a día no se toman personales, mejorando la comunicación, favoreciendo el acercamiento, la disposición y la apertura en ambas partes (docente-alumno).

La entrevista preliminar para la problematización pretendía detectar las estrategias de identificación y manejo emocional por parte de los docentes, sin embargo, en el desarrollo de las entrevistas se mostró que el problema va más allá del manejo o la gestión de emociones. Hay una implicación personal del profesor que conlleva experiencia de su vida pasada y presente tanto personal como profesional, referentes

identitarios y por supuesto emociones, que impactan en la relación con el alumno, así como en el bienestar y satisfacción del propio docente.

Esta situación fue evidente en dos instituciones educativas distintas, en diálogos con profesores de distintos niveles y procedencias, así como en literatura revisada (Gómez, 1995, 2005). Por consiguiente, dicha problemática es de impacto al tejido social, pues toca la dinámica de formación en instituciones fundamentales de la sociedad, ya que los profesores son referentes y formadores de niños y adolescentes. Por lo tanto, la relación entre docente y estudiante tiene un impacto para la vida individual y social. Debido a lo anterior se convierte en un tema a intervenir desde el desarrollo humano. Aunado a esto, en las instituciones educativas, los tiempos destinados para el proceso educativo solo implican satisfacer los resultados académicos y formativos, no permite atender las necesidades de expresión sentida de los docentes llevando a estos, o no sentirse ni escuchados ni valorados por la institución; es por ello, la importancia de implementar acciones desde el desarrollo humano como medida de atención y respuesta a las necesidades.

El hecho de que los docentes no aprendan a identificar sus emociones a partir de la relación con los alumnos los puede obligar a condicionar la misma relación que tiene con ellos, quedando expuesta su integridad personal y profesional. También los docentes por el hecho de ser personas tienen derecho a expresarse desde cómo se están viviendo dentro del contexto educativo en la interacción con los alumnos y por supuesto que llega el momento en donde el docente manifiesta sus emociones, ya sea con actitudes, tono de voz elevado o llanto, reflejado como producto de la frustración, promovido por las actitudes de los alumnos, como indisciplina, faltas de respeto, tanto al propio docente como a sus compañeros de clase.

El no contar con un espacio de escucha, se convierte en un impedimento para los docentes en cuestión, de no tener la oportunidad de aprender a tener autocuidado de sus emociones, es por ello, que parte fundamental al realizar este trabajo, va enfocado a ofrecer un espacio de escucha a los docentes que colaboran en la

institución en donde se llevó a cabo este estudio y trabajo de investigación para que tengan la oportunidad de expresar sus vivencias con respecto a su ejercicio profesional desde su implicación personal.

PROPÓSITO, OBJETO DEL DESARROLLO HUMANO Y PREGUNTA.

La pregunta principal para el desarrollo del proyecto es: ¿Cómo influyen la historia personal y las emociones del docente en la relación con el alumno?

Propósito general: Reconocer la importancia y la influencia de la historia personal y las emociones del docente en la relación con el alumno.

Como segunda pregunta y en función al reconocimiento y cumplimiento de roles de los agentes implicados, surge de la siguiente manera: ¿Cuáles son los beneficios que se obtienen de promover una relación persona-persona?

I. FUNDAMENTACIÓN TEORICA

La revisión de la literatura se basó en los tres objetos de estudio relevantes para la realización de este trabajo. Cada uno de estos objetos de estudio, se describieron en apartados específicos sustentados por autores que dan información detallada para su comprensión. Esto con el fin de vincular la teoría con la práctica de la intervención y darle estructura científica.

Así mismo, se revisaron algunos Tog's de compañeros y compañeras que concluyeron sus estudios de maestría en Desarrollo Humano que aportaron ideas que tenían relación al título principal de este tog. Se van citando en este apartado.

Como un objeto de estudio se consideró la relación docente alumno, al considerar que dicha relación muchas veces se ve vulnerada por el estricto cumplimiento del rol y las mismas exigencias de sus funciones, así como las propias del alumno. Solo se da esta relación por el intercambio de intereses desde el proceso educativo, por el cual ambos agentes (docente y alumno) coinciden y comparte el mismo contexto. No es una relación persona a persona en base a la empatía.

La implicación personal relaciona con la historia de vida del docente y las emociones, son factores muy importantes para este trabajo, por lo tanto, se ahondará en ellos desde lo que en la literatura se ha encontrado al respecto.

2.1 LA RELACIÓN DOCENTE ALUMNO: UNA RELACIÓN DE AYUDA

Una relación docente es una relación de ayuda, y en una relación de ese tipo, se da un encuentro entre dos personas, que cumplen dos posturas distintas, por una parte, la que necesita ayuda y por otra la que está dispuesta ayudar (Madrid, 2005). Es así como el profesor muestra tal disposición para orientar al alumno, es increíble la entrega que tiene para atender las necesidades de los muchachos. Dicha relación

favorece la interacción generando un estado de confianza entre el docente y el alumno, que a su vez se convierte en momentos de mucha sensibilidad para ambos.

Para complementar esta idea, Pérez (2021) expresa que cuando se comparte en grupo, la interacción que se da entre los participantes es verdaderamente significativa porque muestran sus sentimientos y esto implica que tanto docentes como alumnos se sientan escuchados y comprendidos. Como Rogers (1992), al señalar que el ser auténtico en cuanto a los propios sentimientos de la persona, invita al otro a también mostrarse sin ocultar su verdadera personalidad.

En cuanto a los alumnos, ver a un docente mostrarse auténtico, genera un impacto emocional positivo en ellos, esto es, que tienen la confianza de expresarse como se sienten porque se les escucha y el resultado es favorable ya que se rompe esa barrera de solo interactuar desde el rol implícito en la relación.

En lo que respecta al docente, también es evidente que la autenticidad es un elemento indispensable para la interacción y el fácil apoyo que se encuentra recíprocamente, estoy para ellos y ellos responden de la misma manera, claro con sus excepciones en cuanto a las formas. Desde aquí el ECP, se ve reflejado como componente indispensable y vital para dar a conocer al docente los beneficios que este tiene en el fomento a la relación empática con el alumno.

Retomando a Rogers (1992), en donde menciona que la aceptación incondicional invita al entendimiento del fomento del respeto, ver al otro y aceptarlo con sus propias condiciones y características humanas, sin juicios ni invalidaciones, da como resultado el que el otro se sienta aceptado y eso ayuda a que se genere esta relación de confianza y reconocimiento. Por lo tanto, en cuanto más acepte el docente al alumno sin emitir juicios de las actitudes del alumno, más se dará la oportunidad de aceptarlo esperando que el alumno se sienta cómodo y seguro al momento de interactuar con el docente.

Rogers (1992) también menciona la comprensión empática, como una de las actitudes promovidas del enfoque centrado en la persona que más favorece en la relación que tiene el docente con el alumno, existe más allá del rol y función que tiene que cumplir cada uno; sin embargo si el docente aprende a observar al alumno desde las expresiones de éste, es decir, que el docente salga de sí mismo, de sus juicios y experiencias para darse la oportunidad de atender y escuchar empáticamente al alumno, se percatará que hay algo en el alumno que no le permite tal vez, mostrar actitudes que vayan dentro de lo mediado en el contexto educativo al que pertenece. Cuando se juzga al otro sin escuchar su queja o inconformidad, entonces se invalida su conducta y es ésta la que se pretende corregir, sin conocer las condiciones que la han generado, la vivencia y el sentir del otro.

LA INTERACCIÓN VERBAL ALUMNO-DOCENTE EN EL AULA DE CLASE.

No solo la interacción social entre el docente y el alumno se refiere a la convivencia dentro de un contexto educativo, sino también a las formas de comunicarse en la misma relación; es importante que la comunicación fluya de manera respetuosa en una dinámica de reciprocidad.

Esta interacción, entendiéndose como lo menciona De Suarez (2008) es una realidad, viéndose desde los roles que están determinados por el mismo proceso educativo, en donde cada uno de los agentes involucrados en el, comprende cuál es su función; sin embargo, la comprensión de sus roles, tanto del docente como del alumno, no permiten que haya una interacción distinta, en la cual se abra la posibilidad de salirse por un momento de su rol y solo verse como personas. Esta interacción determinada es muy estrecha para fomentar un relación docente-alumno de empatía, confianza y cercana.

Es muy común que para el docente la comunicación que permite con el alumno es de carácter obligatorio en función del propósito y dinámica de las clases en relación con

los contenidos temáticos, se vuelve una comunicación técnica que solo la hace mecánica y superficial.

Resulta un tanto complicado que el docente se atreva a adoptar un equilibrio en la interacción con el alumno dentro del aula dicho por De Suarez (2008), algunos docentes no se permiten tener un acercamiento personal con los alumnos, una porque las exigencias que les impone la institución educativa para el cumplimiento del programa educativo; no tienen que perder el propósito y otra por temor precisamente a perder o restarse autoridad.

Si el profesor pierde ese temor de acercarse de manera personal al alumno, no tendría por qué perder o restarse autoridad, al contrario, tal vez sería un docente reconocido y apreciado por sus alumnos y le permita tener mayor autoridad, en donde la dinámica de sus clases se tornase más productivas tanto para él como para los alumnos.

Este acercamiento se puede considerar como a favor de la promoción de la relación que el docente tiene con el alumno porque somos personas y no tenemos por qué encasillar solo a interactuar por el rol y/o funciones que nos fueron asignadas, no estoy expresando que las exigencias mismas del rol no importen o hacerlas a un lado, simplemente es darse la oportunidad de atreverse a no ser imparcial.

Continuando con Torrealba (2004), si el docente muestra alguna inconformidad o disgusto por las actividades que le demandan su profesión o simplemente su rol docente, la interacción con el alumno será afectada negativamente. Esto se presenta a menudo, cuando el docente no ha tenido oportunidad para expresar cómo se siente por las presiones o exigencias que la institución educativa impone. La repercusión que se puede presentar en la interacción porque el alumno también se puede dar cuenta del estado emocional con que el docente se presenta al salón de clases, entonces es muy importante que el docente aprenda a moderar su comportamiento o reacciones frente al grupo; bueno eso es lo que se esperaría que ocurriera para no interferir con la dinámica de la clase, sin embargo, es difícil hacer a un lado las emociones.

La relación docente-alumno no se construye por sí sola, se da a partir de antecedentes socioculturales en cada uno de los autores que están implicados en dicha relación, partir de ahí se construye el dialogo y las formas de comunicarse.

La interacción en entornos educativos tal y como lo supone Rizo (2007), debería permitir que la comunicación entre docentes y alumnos no sea de acuerdo con los roles que el mismo contexto educativo condiciona; no estoy diciendo que sea con lenguaje inapropiado, como faltas de respeto y palabras altisonantes, sino que sea una comunicación más abierta y empática, en donde se puedan llamar por sus propios nombres sin la necesidad de nombrarse por el rol, ejemplo; maestro o alumno. Esta comunicación puede favorecer la interacción docente-alumno en cualquier espacio del centro educativo. La relación no se torna rígida y la convivencia entre ambos se disfruta y favorece otros aspectos del proceso educativo.

A decir de Fragoso 1999 (en Rizo 2007) las interacciones comunicativas en el aula tienen mayor relevancia entre docente y alumno, dada la comprensión de que ambos son personas y que cada persona, tiene su propia historia personal, por lo tanto, son ellos mismos quienes tendrían que definir la forma de interactuar sin caer en las faltas de respeto y en lenguaje inapropiado.

LAS TENSIONES EN LA RELACIÓN DOCENTE-ALUMNO.

Es indispensable conocer algunas de las posibles causas que generan la tensión en la relación docente-alumno, para adentrarse más a la intención de este trabajo. La tensión en la relación va provocando algunos aspectos importantes a considerar, que muchas veces no se observan por sí mismo, sin embargo, existen. Como se cita a continuación por Klein (2011):

La violencia simbólica, esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas expectativas colectivas, en unas creencias socialmente inculcadas, transforma las relaciones de dominación y de sumisión en relaciones afectivas, el poder en carisma. (p.5)

Si el docente se permite vivir desde su experiencia como persona, entonces cabe la posibilidad de entender, que no solo el alumno es un agente que se tiene que formar y disciplinar, sino que también es una persona y que es importante darse la oportunidad de interactuar de manera distinta en la relación. La necesidad de trabajar a distancia (clases virtuales), vino a sensibilizar tanto a docentes como alumnos, al no tener ese contacto físico se llega a extrañar a la persona y esto ha provocado la comprensión de uno al otro, que tal vez en la educación presencial estando en el aula no se daba por los roles tan marcados tanto de los docentes como de los alumnos y en el día a día las actitudes no permitían mayor comprensión en la relación.

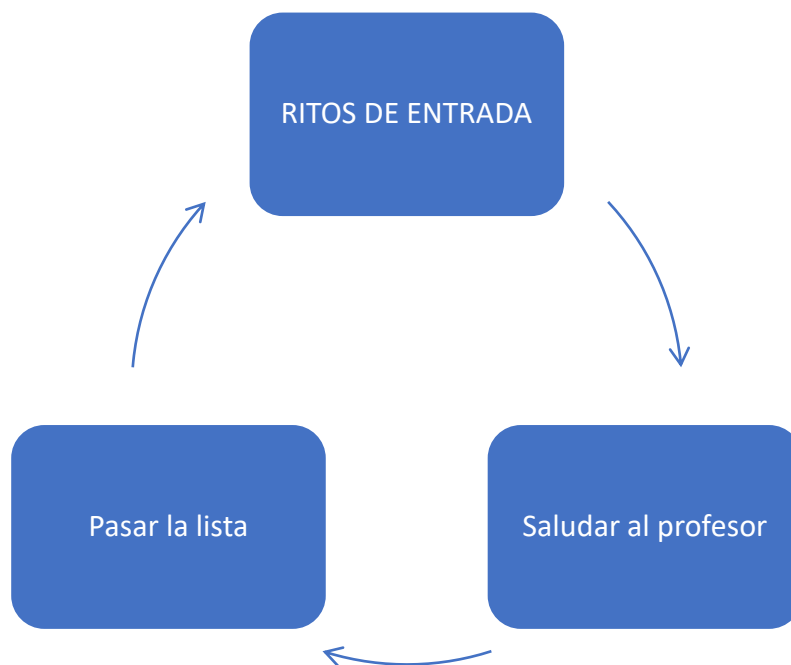
Ciertamente el alumno identifica que el docente, está para llamarle la atención, cuando se comporte de manera inadecuada; es por ello que, si el docente aprende a manejar una interacción de reciprocidad, habrá mayor acercamiento en la relación con el alumno (Klein, 2011). A los alumnos y más a los del nivel secundaria ya no les gusta que se les trate como niños, buscan tener una relación con los docentes de igual a igual, si bien es cierto, la figura del docente guarda un respeto de autoridad por el rol que representa, sin embargo, ciertas actitudes en el no permiten que los alumnos se sientan cómodos lo cual puede ocasionar fricciones en la interacción diaria. Son pocos los docentes que se permiten tener ese dialogo amistoso y afectivo con los alumnos que le permita favorecer la relación.

Dentro del ámbito educativo existe el curriculum oculto señalado por Klein (2011), como aquellas normas a las cuales el alumno tiene que cumplir como parte de la disciplina, aunque el maestro no las mencione, el alumno mismo ya sabe cómo tiene que conducirse dentro y fuera del aula. Algunos docentes manejan sus grupos no poniendo mayor énfasis precisamente es este curriculum oculto, sino que le dan más importancia al proceso académico favoreciendo a que los alumnos se hagan responsables de sus propias conductas.

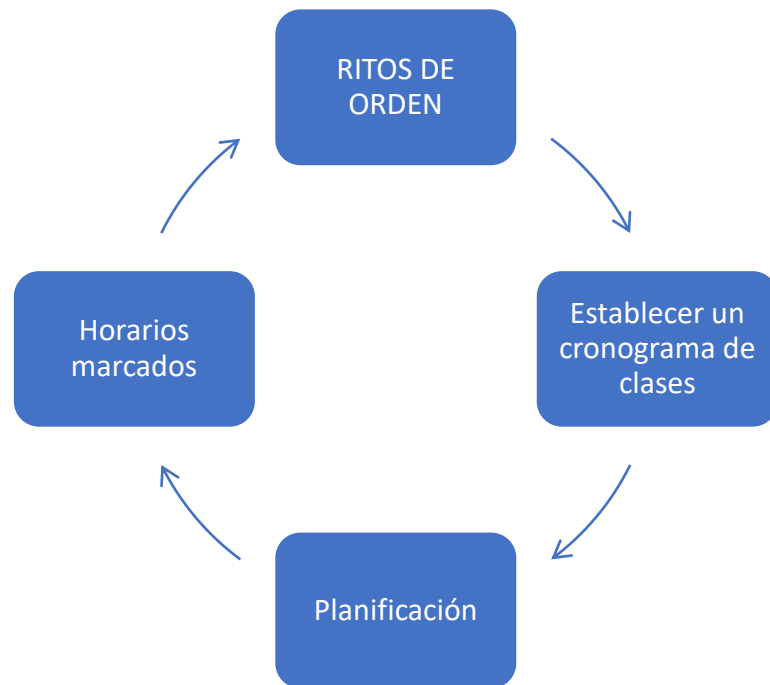
Rivière (1997, en Klein 2011) analiza diversos rituales entre los que incluye los de las instituciones escolares: los ritos nos recuerdan quien es la autoridad y que rol cumplimos en la jornada educativa. Precisamente como el autor lo menciona, dentro

de la interacción que se da docente-alumno, se presentan algunos ritos que son propios y definidos por las instituciones educativas, a los cuales el docente se tiene que alinear para marcar la diferencia en su rol en relación al rol del alumno, y que este último comprenda quién representa a la autoridad

Son ritos que por más simples que puedan ser, condicionan la relación poniendo al docente como el principal personaje para que los ritos se lleven a cabo y se respeten por parte de los alumnos, estos ritos claro está, pueden tensionar más aun la relación porque es una rutina que es bien sabida tanto por alumnos como por docentes, sin embargo, ¿qué sucede si estos ritos no forman parte de la interacción docente-alumno? ¿disminuirá la tensión entre ellos? ¿modificará la dinámica de la clase en relación a la disciplina?, son preguntas que surgen porque hay algunos docentes que no los llevan a cabo, los tienen presentes como factores administrativos que la institución les demanda.



(Klein, 2011)



(Klein, 2011)

“Podemos preguntarnos: ¿Se es docente ‘por naturaleza’ o se ‘aprende’ a ser docente? El primero de los casos no recibe de este estudio mayor respuesta, sí se pueden aportar algunas ideas sobre el docente producto de un ‘aprendizaje’” (Klein, 2011 p.19).

Se considera que el docente es por naturaleza, dada la facilidad y el gusto que tiene por enseñar y aunque no tenga la profesión de docente, eso no le quita la oportunidad de transmitir sus conocimientos universitarios a un grupo o varios grupos de alumnos. Sin embargo, este docente va aprendiendo algunos aspectos administrativos y pedagógicos relevantes para seguir ejerciendo su rol docente. Puede darse el caso, que una persona que no haya elegido ser docente por circunstancias de la vida, como por ejemplo el que haya sido contratado en una institución educativa para cubrir algunas funciones administrativas y que por alguna razón, alguno de los docentes de dicha institución renuncie y por la misma necesidad de cubrir esa asignatura, le pidan a la persona con cargo administrativo que cubra esas horas clase frente a grupo, no precisamente va a aceptar por el gusto de enseñar, tal vez acepte porque se ve

obligado o porque le ofrecieron pagarle extra por las clases vacantes. En este sentido se puede decir, que no siempre se es docente por naturaleza sino por aprendizaje.

Hasta este punto, es significativo rescatar, que el rol docente lleva implícito ciertas características, mismas de las funciones que el docente tiene y debe asumir en consecuencia. Esto puede ser un impedimento para que el mismo docente fomente una relación más cercana, de respeto en el alumno. Cuando el docente pueda ser capaz de comprenderse como persona, cabe la posibilidad de que se permita vivir de manera distinta en la interacción con el alumno. Cada docente implica sus características personales como, actitudes, ideas, creencias, etc. que se ve reflejado en la relación con los alumnos y son las mismas características que la misma institución educativa no tiene injerencia sobre ellas, o por lo menos es lo que se supone, porque al docente se le evalúa por cubrir con su carga horaria, entregas de documentos administrativos y el índice de aprobación o reprobación de alumnos. Esto es lo que crudamente se evalúa del docente, sin embargo, ¿qué sucede cuando la institución pretende modificar las actitudes del docente? ¿Cómo reaccionara el docente ante esta pretensión? ¿al modificar sus actitudes, la relación con los alumnos también se afectará?

2.2 LAS EMOCIONES EN LA VIDA DEL DOCENTE

A decir de Le Breton (1999) los docentes se presentan al aula contando ya con un sin fin de acontecimientos culturales y sociales que les desencadenan situaciones emocionales, mismas que al momento de interactuar con el alumno ya es capaz de identificar y reconocer aquellas que se presentan en la relación, en este aspecto me refiero que no es que el docente identifique y reconozca las emociones que experimenta si no que ya hay una identificación en el docente que le permite reconocer las sensaciones que ocurren en su cuerpo y que el mismo ha dado un nombre, ejemplo: enojo, tristeza, alegría, etcétera.

Lo que el autor aquí refleja, es la importancia de conocer las emociones como una construcción cultural que va ligada a la historia personal del docente que lo lleva a poder identificarlas en el momento que interactúa con el alumno. Es como lo que ocurre con las vacunas, se introduce en el organismo virus muertos para que el mismo, al momento de estar vulnerable ante un ataque por un virus, ya tenga el reconocimiento de esa información y no se vea afectado porque ya la reconoce.

LAS EMOCIONES DESDE DISTINTAS PERSPECTIVAS TEORICAS Y DE INTERVENCIÓN

De acuerdo a la literatura revisada, así como intervenciones e investigaciones sobre el tema de emociones, se encontró información distinta desde perspectivas conductistas (Naranjo, 2008), sobre inteligencia emocional (Goleman, 1998), entre otras, de las cuales se hablará brevemente a continuación.

Se retoma a Naranjo (2008) al mencionar, que para que el docente o alumno logre asimilar la modificación de sus actitudes y sentimientos, primero tiene que estar convencido de querer hacerlo. Considero que si es posible que se logre asimilar siempre y cuando se le dé la debida confianza de que lo puede lograr y se dé la oportunidad de salir de su zona de confort porque en muchas ocasiones el estilo de conducta que se tiene aprendido es difícil de transformar.

Se insiste que el docente por ser el adulto, la persona que es referente del alumno, tendría que tomar la iniciativa de las conductas asertivas. La ganancia al hacerlo es doble, ya que puede invitar a que el alumno también se dé la oportunidad de hacerlo, por tal motivo la relación docente-alumno, se beneficiara.

Para ello Alcaraz, (2021) menciona que, si el profesor es consciente de que tanto sus actitudes como sus emociones pueden llegar a interferir en la relación con los alumnos, podrá provocar un cambio y de esta manera logrará comportarse de distinta manera hacia ellos. De ahí la importancia de que los maestros tengan la oportunidad

de darse cuenta que tienen que atender qué les sucede cuanto se encuentran con los alumnos.

Si el docente está convencido de que ciertos actos en el no son del todo favorables en la interacción con el alumno, aquí lo menciona el autor; puede modificarlos y de esta manera también podrá modificar sus actitudes y sentimientos. Tal vez lo puede lograr con el manejo emocional. Para entrar en materia sobre el manejo emocional, se abordará a continuación algunos elementos importantes de la inteligencia emocional para dar contexto desde varias teorías que hacen alusión a cómo surge la emoción, así como el proceso para que el profesor se haga responsable de lo que siente.

A decir de Salomón, 1989 (en D´hers, 2009):

No existe ninguna emoción como entidad abstracta, sino situaciones donde se presenta una emoción, y actores que la viven. No existe ni el "amor", ni el odio, ni el coraje, o la vergüenza fuera de las circunstancias y contextos emocionales. Es necesario observar dicho repertorio y dichas prácticas en funcionamiento, en contexto, de donde y donde adquieren significado.

Las emociones que los docentes identifican en la relación con el alumno, entendiéndose desde la perspectiva de este autor, implican que para presentarse la emoción tiene que haber una situación que la detone, como es el caso de la interacción con el alumno y el contexto social. Entonces para Salomón, la emoción tiene significado mientras exista una situación que lo amerite; si el docente no experimenta una situación significativa en relación con el alumno, entonces no tiene por qué vivir una emoción.

Esta situación que manejan estos autores se convierte en un ciclo, primero el docente vive una experiencia desde una situación presente en la relación con el alumno y entonces identifica una emoción; al identificar la emoción ya tiene información de lo

que siente, por lo tanto, cuando el docente vive un evento similar al anterior, entonces ya es capaz de reconocer sus emociones.

Son posturas distintas las que en estas teorías se enuncia el surgimiento de las emociones, sin embargo, por lo tanto, solo es un pequeño pasaje al entendimiento de como el profesor puede llegar a experimentar a través de sus vivencias en relación con los alumnos, su propia emocionalidad.

La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey (Berrocal & Pacheco, 2005), mencionan varios momentos importantes:

La percepción emocional se da cuando el maestro es capaz de identificar y reconocer sus emociones a través de su expresión facial, movimientos corporales y su tono de voz.

La facilitación o asimilación emocional demuestra que cuando en la relación docente-alumno emerge alguna emoción, el docente no tendría que tratar de resolver desde su estado afectivo porque entonces la decisión que tome, tal vez fuera de corregir la situación la empeorará. El profesor comprende lo que siente y no se deja llevar por la emoción sentida en el momento.

En la comprensión emocional, entendida desde este modelo, le permite al profesor darse cuenta de lo que le sucede y hace una pausa para no dejarse llevar por eso que siente, es cuando se hace consciente de su emoción anticipándose a una posible reacción que lo pueda llevar a tener consecuencias inoportunas.

En cuanto a la regulación emocional, dicho por el autor; el profesor es capaz de decidir si utiliza el contenido de su emoción, sea positiva o negativa, moderando las negativas y resaltando las positivas.

Para Goleman (1998), la inteligencia emocional incluye 5 dimensiones básicas que a su vez lleva implícita 25 competencias emocionales.

Como primera dimensión se encuentra la autoconciencia emocional, es cuando la persona se da cuenta que es lo que está sintiendo porque reconoce la emoción y por qué la está sintiendo. Esta autoconciencia le permite al profesor no engancharse con la emoción vivida para no afectar el momento en el que está en contacto con el alumno y se enfoca a atender su función sin que modifique sus actitudes.

En cuanto a la autorregulación se refiere, el maestro es capaz de no dejarse llevar por el impulso, al contrario, toma la situación que le provoca una emoción negativa de forma positiva para mantenerse tranquilo sin que se vea afectado en la toma de decisiones y pueda continuar dando su clase, llegando a pasar desapercibido ante el alumno en cuanto a la manifestación de la emoción.

Esta dimensión ayuda al buen desarrollo del ambiente en clase y el profesor va comprendiendo que los alumnos son los menos responsables de las reacciones o impulsos que las emociones provocan.

La motivación como otra dimensión de la inteligencia emocional, lleva al profesor a no perder de vista el propósito por el cual coincide con el alumno en ese contexto y aunque experimente cualquier emoción, no se modifica por esta, logrando cumplir con los objetivos propios de su rol docente que estos a su vez le generan satisfacción.

La misma vocación de ser docente puede llevar al maestro a poner como eje principal o prioritario la satisfacción por atender las necesidades académicas del alumno, antes que sus propias emociones.

Empatía es otra dimensión muy importante para favorecer ese ambiente emocional dentro del aula, y es recíproco, así como el maestro puede mostrarse sensible en caso de que algún alumno exprese o manifieste alguna actitud que pueda llevar implícita el reconocimiento emocional en ese momento, también el alumno puede mostrarse de la misma forma con el profesor. Los dos se escuchan y se sienten atendidos, lo que puede favorecer el acercamiento personal.

Como ultima dimensión, están las habilidades sociales. Es muy importante que en esta dinámica, interacción y relación entre el docente alumno, se dé la oportunidad de verbalizar como se van sintiendo y evitar hacer juicios de valor, que sea un espacio no solo académico, sino también de dialogo para favorecer.

Aunque en este apartado se menciona la inteligencia emocional, para la pertinencia del desarrollo humano se considera autocuidado emocional para poder abordar aspectos relevantes que ayuden a comprender lo que le sucede al maestro en la interacción con los alumnos. Como lo mencionan Berrocal & Pacheco (2005) es importante que el profesor logre su autocuidado emocional para que pueda distinguir lo que siente y de esta misma manera enseñe al alumno a hacer lo propio.

EMOCIONES DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANISTA.

Los docentes identifican sus emociones en la relación con el alumno, retomando a Fernández-Poncela (2016) esto puede ser porque son capaces de reconocer las sensaciones que se presentan en su cuerpo y esto facilita identificar qué emoción es la que experimentan en el momento.

A decir de Larios (2010), las sensaciones son el sentido que guían al maestro para reconocer sus emociones, existe una asimilación de lo que le ocurre en su cuerpo al experimentar alguna situación que le provoque una reacción emocional. Continuando con Larios, cabe destacar que cuando el profesor es capaz de poner nombre a eso que siente, entonces se habla de un sentimiento; esto sucede porque le da un significado.

Por ello es tan importante que el profesor aprenda a poner nombre a eso que siente, porque es la manera en cómo se puede hacer responsable de sus emociones, provocando llegar a su autocuidado en el mismo sentido.

Para Larios (2010), una persona sana está libre de rencor, odio y resentimiento; quien siente lo anterior, no la pasa tan bien que digamos porque no por el hecho de sentir ese rencor hacia alguna persona quiere decir que le haga daño al otro, se hace daño así mismo porque es un sentir propio. Así es como en la relación que tiene el maestro con el alumno, tiene que soltar algún sentimiento que le pueda generar incomodidad, al grado de predisponerse al momento de encontrarse con los alumnos

Saber identificar la emoción con base a la sensación puede predisponer la relación con el alumno ya que si en la interacción docente-alumno se presenta alguna situación que implique una reacción emocional y en otra ocasión, se presenta la misma situación; la experiencia vivida en la primera ocasión se manifiesta a manera de recuerdo y esto conlleva a tener la misma reacción emocional sin que el momento y la circunstancia sean el mismo en tiempo presente.

En todo momento el maestro tiene que hacerse responsable de lo que piensa, siente y hace, no se puede justificar al tener actitudes hirientes hacia el alumno, solo porque su emocionalidad lo rebasa.

Por eso la importancia de que el docente aprenda a tener el autocuidado emocional en la relación con el alumno para que no se predisponga y se permita actuar en tiempo presente, de acuerdo al momento.

Desde la perspectiva de la psicología de la Gestalt, se afirma que: “La emoción es la consciencia inmediata e integradora de la relación entre el organismo y el entorno” (Fernández-Poncela, 2016 p.110). De acuerdo con esta definición de emoción, con mayor razón el docente debe tener en cuenta el autocuidado emocional para no vivirse predispuesto en dicha relación y pueda actuar de manera objetiva ante la circunstancia.

A decir de Greenberg y Pavio (2007, en Fernández-Poncela 2016) la emoción como reguladora de la decisión para resolver la situación, sin embargo, no siempre es reguladora, sino que puede empeorar la situación si el docente experimenta una

adversidad en la interacción con alumno y si se deja llevar por la emoción que siente, entonces en lugar de actuar va a reaccionar.

Para lograr el autocuidado emocional, es importante que el docente cuente con un espacio propio para compartir experiencias que se presentan en la relación con el alumno, hay docentes que están en un proceso de psicoterapia, pero la mayoría no, por distintas circunstancias y es este sector que no tiene la oportunidad de lograr esta expresión emocional porque el rol que desempeñan en el contexto educativo no les permite tener un proceso de reflexión.

Parece de vital importancia que, en el contexto educativo, existan espacios para acompañar al docente a que viva y experimente la educación emocional, se ha preocupado y más en este tiempo de pandemia de brindar contención emocional a los alumnos por parte de los docentes, pero ¿quién se preocupa por brindar contención emocional a los docentes?

El sector docente es el más descuidado en el tema de atención, se le exige por parte del instituto a que cumpla su rol docente para seguir aportando al proceso académico de los alumnos, que hasta cierto punto son los clientes que el instituto quiere cuidar y por ello se deja de observar las necesidades del docente y no me refiero al rol sino a la persona.

Con base en esto, se encuentra en Pérez (2021) argumentos que señalan cómo al docente se le capacita en cuestiones pedagógicas y didácticas, mismas que le sirven para actualizarse y reforzar su labor docente, sin embargo, no se brindan espacios para los profesores puedan expresar a través del dialogo sus emociones para que las puedan integrar y sentirse escuchados.

A decir de Muñoz-Polit (2012), ella menciona que la relación que hay con el otro es la que lleva a una experiencia emocional. En este mismo sentido, el maestro experimenta ciertas emociones al interactuar con el alumno y a la vez se da cuenta de lo que le sucede cuando sus alumnos comparten con él sus experiencias

emocionales. Dentro del aula se puede fomentar un ambiente emocional, cuando existe la debida confianza promovida por el profesor para que las experiencias emocionales sean expresadas, no como objeto de condicionamiento en el proceso educativo, sino en la comprensión de que hay algo más que solo el rol que puede involucrar al maestro en la relación con sus alumnos.

Por su parte Sierra (2018) comenta que el alumno se da cuenta que el maestro presta atención a lo que necesita y no sólo eso también, muestra disposición para ayudarlo, esto genera confianza en el alumno y con ello cabe la posibilidad de que los alumnos presenten una actitud favorable. Dicha actitud favorece un ambiente de respeto, así como la dinámica de la clase fortaleciendo el proceso educativo.

Siguiendo con Muñoz-Polit (2012), esta experiencia emocional es un proceso natural con el cual ya contamos y que se puede ver interrumpido o modificado por las influencias que las persona hemos tenido en el transcurso de nuestra vida, dicho de otro modo, el autocuidado emocional del docente es un aspecto un tanto difícil de llevar en la relación que tiene con los alumnos, precisamente porque él ya cuenta con una predisposición emocional que puede detonar en cualquier momento de la interacción, aquellas emociones que no has sido gestionadas. Ahí está la importancia de permitirle al maestro expresarse en un espacio de escucha para que tenga la oportunidad de establecer el autocuidado emocional, evitando engancharse con las reacciones de los alumnos.

Greenberg (2010) por su parte indica que las emociones llevan a la persona a tener una respuesta hacia una acción determinada, esto puede observarse en la relación que el profesor lleva con el alumno, cuando se tiene claro que las emociones que el profesor experimenta le llevarán a realizar acciones orientadas por éstas. Esto hace que se vuelva necesario para el maestro su autocuidado emocional, con miras a favorecer la interacción y la dinámica. El docente también es persona y por eso mismo es importante que se permita identificar y reconocer sus emociones para no quedar evidenciado ante el alumno, dejándose llevar por lo que siente llegando a la reacción impulsiva.

Greenberg (2010), también comenta que las personas tienden a evitar emociones dolorosas, tal es el caso de los docentes y no precisamente porque así lo busquen, sino porque el contexto educativo no permite la expresión emocional en ellos, por lo tanto, queda frustrada la intención de llegar al bienestar personal. Entre más se acerque el profesor a permitirse sentir esa emoción dolorosa, más le va a favorecer a expresarla y de esa manera en el momento podrá liberarse de ella. Puede ser complicado para el maestro permitirse hacerlo por todas las restricciones que se pueda encontrar, tales como, el rol que cumple dentro del contexto o por las exigencias de la institución educativa.

1.3 LA FENOMENOLOGIA DE LA IMPLICACIÓN PERSONAL DEL DOCENTE

Es importante que el maestro reconozca su historia personal, así como sus necesidades y fortalezas (Zohn y Moreno, 2015) al momento de interactuar con los alumnos porque ésta puede ser la manera de respetar la individualidad del alumno sin pretender que sea a modo del maestro, logrando así ese acercamiento persona a persona.

La historia personal del docente es el referente necesario para comprender que lleva consigo una carga personal y que no puede ser ajena a su profesión o mejor dicho a su rol docente. Aunque la historia personal del profesor no se valora ni reconoce por la institución, el alumno si se llega a dar cuenta cuando el profesor no se encuentra del todo bien, lo perciben diferente porque la interacción diaria que los involucra en un contexto con fines distintos, pero a la vez tan comunes, los encuentra de manera personal.

Continuando con los autores, si el maestro no atiende sus heridas del pasado entonces no puede apoyar a sus alumnos; y por ello, puede presentarse la dificultad para relacionarse con ellos de manera personal, de ahí la importancia de que el

maestro cuente con espacios de escucha para que reciba acompañamiento en su proceso personal.

Se toma en cuenta a Casillas (2015) para comprender a que se refiere implicación personal y después entrar en contenido en relación con el docente. La implicación personal es cómo la persona se ve afectada en una situación, para el caso de este estudio, cómo el maestro se involucra con el alumno desde su historia de vida y su contexto sociocultural.

El profesor no puede dejar de involucrar su implicación personal en la relación con el alumno, aunque el centro de trabajo condicione dicha relación. El maestro es una persona con una historia de vida, personal, familiar y social en donde estos aspectos hacen de él, el sentirse humano y es tanta la necesidad que los profesores tienen de mostrar su parte humana, es más, si el maestro no es capaz de atreverse a explorar y expresar su ser humano, entonces no tendría la facilidad para encontrarse más allá del rol con sus alumnos.

Se considera imposible que exista en el mundo persona que no se implique en cualquier relación, llámese familiar, de pareja, laboral, académico, etcétera; las profesiones son fuentes de conocimientos y aplicabilidad, pero detrás de ellas esta una persona y es ese valor agregado que cada persona le da a su labor.

El maestro es una persona que cuenta con características y cualidades propias (Fierro y Cols, 1999, en Carretero, 2015) que le permiten conducirse de manera particular en su quehacer profesional, es lo que hace único al profesor como persona, es lo que se mencionó con anterioridad, el valor agregado a la profesión o labor docente, no lo ofrece ni la función, ni el perfil de puesto, son las series de particularidades que cada maestro tiene desde su ser persona.

IDENTIDAD DOCENTE: VIDA PERSONAL-VIDA PROFESIONAL

A decir de Gómez (2005), el maestro al exponer su identidad se posiciona en un pilar predominante que lo sumerge en el esfuerzo por mantener una presencia tanto de autoridad como de persona respetable que dan cierta seguridad. Sin embargo, si el profesor en su vida personal no se considera una persona segura de sí misma, ¿su quehacer profesional se ve afectado? Es una cuestión que surge por la experiencia del autor de este trabajo, en instituciones educativas, en donde se ha sido testigo de algunas dificultades de profesores para mantener el orden dentro del aula y las dinámicas de las clases; parte importante de esto es la vida personal de maestro, en específico su personalidad.

No todos los maestros eligen ser docentes, sin embargo, por cual sea que fuere la circunstancia que lo llevo a estar en dicha labor y para comprender más de este tema enuncio a Gómez (1995) al decir que el docente cumple un rol y depende de él si lo innova o rompe, esto va cobrando sentido cuando su historia personal y el entorno social en donde se ha desenvuelto le da la certeza para transformarse en una persona capaz de asimilar su compromiso.

Llega a suceder que el profesor se envuelve tanto en su rol que se olvida de el mismo como persona, parece que las mismas exigencias que la institución educativa le impone, no le permite salirse de su rol docente y no dudo que también su relación familiar se vea afectada por involucrase significativamente con su función.

A decir de Zurutuza, (2020) cuando el docente sea capaz de mantener un equilibrio entre la exigencia y la falta de interés tanto de su persona como de su rol docente considerando su estabilidad emocional, logrará sentirse realizado en lo personal, así como lo profesional.

La práctica del maestro, al ser social y enmarcada en la relación humana, se mueve entre el éxito y la frustración, igual un maestro en determinada coyuntura puede recibir reconocimientos por parte de los alumnos o de la Institución, y en otros momentos, cercanos en el tiempo, puede sentirse incomprendido, tratado

injustamente o con la imposibilidad de darse explicaciones en torno a problemáticas particulares. (Gómez, 1995, p 75).

Es muy atinada esta cita para este estudio ya que los maestros han expresado sentirse desechables, no se sienten valorados por la institución, pero sí lo son por los alumnos y padres de familia.

A decir de los profesores, les reconforta bastante lo que Gómez (1995) comparte como el acercamiento que tiene con sus alumnos y la satisfacción que le genera el poder generar estrechos lazos afectivos, convirtiendo la interacción en un equilibrio.

Torrealba (2004), menciona que a partir del discurso pedagógico se puede definir como ha sido la formación del docente y las condiciones de la vida profesional que llegan a proyectar sentimientos de frustración y fracaso. De esta manera es como el docente se vive desde su rol docente, considerando lo que el autor menciona; por supuesto que no es sencillo la labor del docente y más por las exigencias que su profesionalismo implica; y es precisamente que estas exigencias no le permiten tener un acercamiento más personal con el alumno. El docente solo sabe cómo vive su día a día sin involucrarse en ese dialogo uno a uno con el alumno sin otra perspectiva más que con la de cumplir desde su rol docente y se encasilla solo en eso.

LA IMPORTANCIA DEL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA PARA FAVORECER AL AMBIENTE EN EL AULA.

Partiendo de las cualidades de la relación que en el enfoque centrado en la persona define como generadoras de crecimiento de las personas se considera importante abordar para este trabajo, tres de las condiciones básicas: la autenticidad, aceptación incondicional positiva y la comprensión empática.

La primera de estas condiciones es la autenticidad, que, dicho por Barceló (2012) es cuando el profesor se conduce totalmente transparente, sin tener que ocultarse, en este caso detrás del rol o función, esto hace que el alumno se dé cuenta de que el

maestro es una persona que también tiene sus propios problemas, permitiendo que el mismo alumno se muestre de igual manera favoreciendo la interacción provocando, un ambiente facilitador dentro y fuera del aula.

Desde la propia experiencia la autenticidad, es la puerta que abre toda posibilidad de encontrarse con el otro, sin maquillaje, mascara, careta, etc.; es permitirse y permitirle al otro que percibirse tal cual se es, esto favorece significativamente la relación tanto con alumnos como con maestros, sin dejar a un lado a todos los colaboradores.

La aceptación incondicional positiva también expuesta por Barceló (2012), se establece cuando el profesor permite que al alumno se exprese de manera personal, en sus sentimientos y es aceptado sin juzgar ni criticar; es así como se permea un ambiente de confianza y seguridad dentro del aula, que favorece al entendimiento de que el maestro también puede expresarse sin que el alumno lo juzgue. Puede complicarse para el profesor llegar a esta aceptación, dada las restricciones que la institución educativa pone al maestro al encontrarse con el alumno, sin embargo, de alguna u otra manera esta actitud si se presenta en dicha relación.

También cuando el profesor cuenta con un espacio de escucha es en donde se siente atendido y reconocido por alguien, experimenta esta aceptación y le brinda bienestar personal. En este mismo sentido tanto profesores como alumnos se brindan a la relación sin necesidad de fingir. Al cumplir estas actitudes básicas logra que el alumno las aprenda y los lleve a cabo, favoreciendo la relación de forma significativa.

La tercera condición es fuertemente representativa para el acto de brindar una escucha activa y profunda dicho por Barceló, (2012), se trata de enfocarse en la vivencia expresada del otro, de alguna manera es atender lo que le está sucediendo, en este caso al alumno, pero no que quiere decir que el profesor se olvide de sí, sino que aprende a descubrir que algo en esa comprensión empática se mueve en el mismo.

Al cumplirse estas tres condiciones básicas en la relación docente alumno, se lleva a cabo este acercamiento persona a persona que como se menciona al inicio de este apartado, no es fácil que se dé, sobre todo por las mismas exigencias y restricciones que el rol docente obliga. Puede ser que para docentes y alumnos este acercamiento les sea más significativo en dicha relación que el interés por cumplir el mismo proceso educativo.

Promover relaciones con las características del ECP en el ámbito educativo mejoraría la interacción entre el maestro y el alumno, creando un ambiente de satisfacción personal para ambos y se disfrutaría aún más la relación.

II. FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA:

Para lograr el cumplimiento de los objetivos y llevar a cabo el seguimiento de este trabajo, se diseñó primeramente un taller de cinco sesiones presenciales con duración de cuatro horas cada una, y la participación de ocho docentes que imparten distintas asignaturas en nivel secundaria. Cabe mencionar que debido a la pandemia por la COVID 19, solo se pudieron implementar dos sesiones de dicho taller, completando el propósito de este proyecto con cuatro entrevistas fenomenológicas a docentes que participaron en las dos sesiones de taller anteriormente mencionadas. A continuación, se describe como se diseñó tanto intervención como la investigación de corte fenomenológico:

Para intervención

El diseño de intervención es una planeación estructurada sistemáticamente para llevar a cabo acciones emprendidas en relación con las necesidades o expectativas de cambio en función de los participantes. El desarrollo de la intervención se enfocó en la necesidad del profesor de secundaria del manejo emocional desde el enfoque centrado en la persona como favorecedor en la relación con el alumno.

La intervención vista desde esta perspectiva es idónea para llevar a cabo los propósitos que se pretenden alcanzar en este trabajo; cumple con las características que se pondrán bajo la mesa para trabajar. Ciertamente y como lo mencionan los autores, “jugar en la cancha del otro” (Gómez y Alatorre, 2014), no significa interpretar las experiencias que los participantes comparten, sino que ellos mismos sean capaces de dar un significado en sus vidas de lo que viven dentro de la intervención que se pretende. El facilitador no es que sabe más, es importante que se muestre totalmente fenomenológico, sin pretender modificar la experiencia de los participantes, solo es un acompañante durante la experiencias y vivencias de los facilitados.

Acercarse al conocimiento de la intervención socioeducativa (ISE en adelante) nos obliga, de entrada, a dejar de lado formas de pensamiento lineales y simples, y buscar respuestas desde la perspectiva del pensamiento complejo. Esto, porque la ISE es una acción social que involucra diversos actores, estrategias, escenarios, modos de intervención, niveles de incertidumbre, etcétera, y que sobre todo lleva implícita la intencionalidad de transformar una determinada circunstancia, dinámica o realidad, lo que remite a proyectos de sociedad. (Gómez y Alatorre, 2014, p. 2)

Se planeó un taller como parte de mi intervención, cabe mencionar que es una herramienta que en lo personal y profesional me ha gustado bastante como complemento en los procesos de las personas que he tenido y tengo la dicha de acompañar.

Un taller vivencial es un espacio en el cual los participantes se reúnen en grupo para trabajar a partir de experiencias personales, sobre algún tema específico. Posee una estructura y planeación previa que contempla, además de los contenidos teóricos, ejercicios que facilitan el aprendizaje y el desarrollo personal de los participantes. (Villar, 2010, en Garza & Morril, 2014 p. 179)

A continuación, se describen los criterios que se definieron para la selección de las personas que participaron en la intervención:

- Docentes que impartan clase a nivel secundaria.
- Docentes que laboren en la misma institución educativa del sector privado.
- Personas que manifiesten la necesidad de apoyo para expresar sus emociones.

Para cuidar y proteger la confidencialidad de los participantes, se determinó hacer referencia a cada uno de ellos utilizando la D (Docente) y un número, ejemplo D1. Se presenta una tabla con datos generales de los participantes:

REFERENCIA	GENERO	EDAD	AÑOS EXP. DOCENTE
D1	Mujer	37	12
D2	Mujer	53	12
D3	Hombre	43	8
D4	Mujer	52	10
D5	Mujer	31	10
D6	Hombre	37	8
D7	Hombre	35	8
D8	Mujer	37	13

Tabla 1. Datos generales

En la siguiente tabla se describen las sesiones de intervención que se efectuaron en este estudio:

No. SESIÓN	OBJETIVO	ACTIVIDADES	DURACIÓN	MATERIALES
1	Fomentar un clima de seguridad y confianza en el grupo, acercándose el facilitador a conocer el perfil de los participantes y a generar un ambiente de participación y colaboración afín a los propósitos del taller.	1.- Presentación de los participantes y facilitador: Dar la bienvenida, establecer las normas del grupo, compartir y firmar el consentimiento informado, enunciar el objetivo de la sesión y exposición de las expectativas de los participantes al taller. 2. Experiencia estructurada “la telaraña”. Se les pide a los participantes que se pongan de pie y se coloquen en el centro del aula formando un círculo, el facilitador muestra una bola de hilaza y explica la dinámica: un participante toma la bola de hilaza se la pasa alrededor de su cintura, tomado el extremo de la hilaza pasa la bola hasta hacer un nudo, dice su nombre, cuántos años tiene en la docencia y comparte al grupo una experiencia desde su rol que le haya sido significativa. Después le lanza la bola de hilaza a otro participante y repite desde el primer paso; así sucesivamente lo hará cada participante hasta que se haya formado “la telaraña”. El facilitador invita a la reflexión grupal y retroalimenta en el sentido de la pertenencia y la importancia de cada participante en el grupo. 3. Reflexión “¿quién soy yo?”. El facilitador menciona a los participantes la siguiente actividad: Desde su lugar	60 min. 60 min. 100 min.	1. Papel rotafolio 2. Marcadores 3. Plumas 4. Formato (consentimiento informado) 1. Bola de hilaza

2	Conocer el proceso y esquemas emocionales desde las propias experiencias de los participantes para favorecer la identificación y reconocimient o emocional en ellos.	1. El facilitador da la bienvenida a los participantes y abre el dialogo al grupo preguntando: ¿qué fue lo más significativo de la sesión pasada? 2. El facilitador da las siguientes indicaciones: Te pido que desde su lugar tomes una postura cómoda. Cierra tus ojos por favor, comienza a soltar tu cuerpo, desde tu cuello, espalda, hombros, brazos, manos, date la oportunidad de relajar cada una de las partes de tu cuerpo, comienza a soltar tus piernas, tus pies, con tus pies haz contacto con el piso, tus pensamientos en este momento canalízalos a enfocarte aquí, ahora, en este momento. Date unos minutos para estar contigo, si identificas una parte de tu cuerpo que esté tensa, identifícala y date la oportunidad de comenzar a relajarte, este momento es tuyo, regálate este espacio y esa parte tensa que identificaste en tu cuerpo comienza a moverla. Conecta tus pensamientos con tus sensaciones. Cuando estés listo, cuando	20 min. 40 min	
---	---	--	------------------------------	--

		estés lista, comienza a abrir tus ojos lentamente. 3. El facilitador pide a los participantes que en una ficha expresen, relaten un problema personal. Ahora les pide que esa ficha la doblen en cuatro partes. A continuación les voy a entregar a cada uno de ustedes una ficha, se va a hacer un trueque, les voy a entregar una ficha que no es la que ustedes escribieron, recuerden que en esa ficha que van a recibir viene redactado un problema, un conflicto de una persona, es un conflicto que a esa persona le significa incomodidad, tal vez molestia o algún tipo de emoción, con lo cual los invito a que por esta ocasión ese problema que van a recibir traten de comprenderlo. Si al leerlo se te ocurre una solución ve la pensando, no lo abran por favor. Ahora sí abran por favor lo que acaba de recibir, comiencenlo a leer, dense tiempo para reflexionar lo que están leyendo; por esta ocasión trata de verlo como si fuera el problema tuyo.	60 min.	1. Computadora 2. Bocinas 3. Audio 4. Fichas blancas 5. Plumas
--	--	---	---------	--

		Comienza a identificar y a descubrir qué piensas en relación a ese problema, qué sientes al haber leído el problema de otra persona. ¿Quién quiere comenzar a leer el problema que tiene en sus manos? Adelante. Gracias. ¿Falta alguien? Les voy a entregar una hoja con unas preguntas, esto también es que con el problema que leyeron, el problema que recibieron, y escuchar de otra persona tu propio problema respondas las preguntas.	30 min.	
		4. El facilitador solicita a los participantes que se pongan en binas y que se platiquen aquellas emociones que viven al día a día desde su rol docente, desde la interacción con el alumno, aquellas emociones que logren identificar, o sea que hagan un tipo de introspección y se puedan visualizar en sus clases, con sus grupos, tal vez alguno de sus grupos consideran que es un poquito más inquieto, que algunos muestran apatía, esas	90 min.	

		características de los de sus grupos ¿qué les genera a ustedes en cuestión emocional?, que lo puedan compartir con su compañero o su compañera. 5. Retroalimentación y cierre		
--	--	---	--	--

Tabla 2. Diseño de intervención

Para la investigación

Para este trabajo se utilizó la investigación cualitativa como fundamento de las ciencias humanas; esta investigación al ser científica tiene que basarse en la credibilidad, como lo menciona Ávila (2002) de los acontecimientos que se pretenden observar. Por eso es importante comprobar y corroborar la coherencia entre el método a seguir y el problema planteado. Como toda ciencia, tiene que ser comprobable y para ello se diseñara una planeación de intervención en el campo y dar validez a lo que se identificó como la problematización, solo de esta manera la investigación cualitativa se presentara bajo el fundamento de ciencia.

Ávila (2002) especifica al respecto:

En especial en el caso de la investigación cualitativa, es necesario incluir en dicho proceso de análisis a ciudadanos con capacidad y disposición de reflexión y comunicación que comprendan los valores sociales, las prioridades, la vulnerabilidad y las inquietudes de los sujetos potenciales del estudio. (p.97)

Es muy importante que el facilitador comprenda que las personas que están dentro de la población a estudiar y de la aplicación de la intervención, pueden mostrarse

vulnerables y no les sea fácil expresar con confianza y seguridad las experiencias que puedan vivenciar, es por ello que el facilitador tiene que portar como eje principal, la representación de la ética mostrándose siempre bajos los principios morales, respetando cada individualidad y cuidando la confidencialidad.

Para esta parte de la investigación del trabajo, la entrevista fenomenológica fue la herramienta pensada como la que podría dar más datos de las vivencias de los docentes. Moreno (2014), ha sido uno de mis referentes principales para entender la importancia de la fenomenología como el mejor método para explorar las vivencias de los docentes:

En los campos de la psicología, la psicoterapia y el desarrollo humano, una perspectiva fenomenológica en la construcción de nuevos conocimientos se interesa por comprender la experiencia vivida de cada persona; es decir sus modos particulares de experimentar su relación con las personas, situaciones u objetos con los que está en interacción. (p.71).

Como lo menciona Menchaca, (1990), la comunicación en la entrevista terapéutica es muy importante porque es la motivación que guía al entrevistador a influir en el entrevistado con el objeto de ayudarlo a resolver sus dificultades, sin ir más allá de lo que se pretende ayudar, a no involucrarse más en cuestiones personales.

Es vital que el facilitador entrevistador considere las actitudes básicas como son: autenticidad, se tiene que mostrar de acuerdo al momento sin maquillar sus sentimientos, claro cuidando atender también los sentimientos del facilitado, comprensión empática, atender y comprender lo que el entrevistado expresa, sin querer entrar en juicios o desacreditaciones de lo que comparte la persona, porque es importante escuchar a partir del marco de referencia del facilitado y no del marco de referencia del facilitador y por último la aceptación incondicional, estar para el entrevistado sin oponerme a cualquier situación de diferencias en cualquiera de sus dimensiones.

PROPOSITO	PARTICIPANTES	MODALIDAD Y FECHA	
Concientizar en los participantes lo importante del manejo emocional para favorecer la relación docente-alumno.	Cuatro de los docentes que iniciaron el taller y acudieron a las dos sesiones.	Video llamada 25/03/20	• Platícame sobre las emociones que recuerdas que aparecieron en el taller. • ¿En alguna identificas dificultad? • ¿Puedes platicarme como o en qué percibes que se dificulta? • ¿Crees que hay algún detonador de ese estado emocional? ¿Cómo es eso? • ¿Podemos explorar como se da esto en la relación con el alumno? • ¿Puedes describir una situación donde “estos elementos” aparecen? • Cierre, ya sea su conclusión, su aprendizaje, la reflexión principal.

Tabla. 3 Entrevista fenomenológica

Cabe mencionar que las entrevistas se realizaron de manera virtual dada la circunstancia de la cuarentena que se activó por la situación del covid-19 en nuestro estado. Es importante señalar la disposición de la institución educativa para llevar a cabo las sesiones del taller sin inconvenientes, de igual manera la disposición de los participantes para dejar un momento y hacer a un lado las tareas mismas de la demanda de su labor docente, para estar de manera activa en las sesiones

En la tabla siguiente se muestra contenido relevante para la realización de las entrevistas virtuales:

METODOLOGIA DE ANALISIS

La obtención de datos para la recolección de la información se dio gracias a las evidencias que quedaron registradas por medio de audio grabación tanto de la intervención desde la modalidad de taller vivencial, logrando tener dos sesiones presenciales y complementando el proceso con cuatro entrevistas fenomenológicas en la modalidad virtual. Se realizó la transcripción del material audio grabado de cada una de las entrevistas, así como de las dos sesiones del taller, para continuar a dar lectura a las mismas y hacer la clasificación de la información que pudiera dar referencia a los sucesos ocurridos.

Se consideró la clasificación de la información para establecer las categorías que vienen a definir la particularidad de los datos obtenidos, para dar claridad al proceso de la selección de las evidencias compartidas durante la intervención e investigación. Cabe mencionar que se rescataron tres categorías de los sucesos vividos que dan referencia a lo manifestado como experiencia de los participantes, así mismo se logró captar subcategorías que dieron lugar a la especificidad de cada categoría para favorecer su análisis. En lo que respecta a las entrevistas fenomenológicas, como lo menciona Moreno (2014), cuando el facilitador entra en interacción con los docentes, permite que las personas reconozcan, describan y expresen aquellos significados que sus experiencias de vida le van dando sentido al vivir o recordar sucesos personales, mismos que en la entrevista fenomenológica se van manifestando.

Tal como lo menciona Fuster Guillen, (2019) el método fenomenológico como método de análisis, lleva al investigador a reconocer lo que la persona a la que entrevista, explora en su conciencia, y esto a su vez, le permite entender como percibe la vida a través de experiencias y lo que le significa todo lo que está a su alrededor. Ha implicado recuperar, interpretar y analizar, las vivencias por parte de los docentes que los llevo a darse cuenta de lo que sentían en el momento de que compartían. Por ello, para el análisis se consideró también el método hermenéutico ya que, como bien lo menciona Aguilar (2004, en Fuster Guillen, 2019) “la hermenéutica está en la búsqueda de comprender al otro, no solo a través de la conversación, sino en lo que encuentra detrás de lo no dicho” (p. 205). Es la interpretación que se la da a lo que cada profesor compartió y expresó, no sólo verbal sino también corporalmente.

CONSIDERACIONES ETICAS

En este apartado cabe destacar que mi población fue tratada con respeto, confidencialidad y considerando las actitudes básicas del facilitador, estableciendo un ambiente de seguridad, confianza, disposición y participación. Los datos obtenidos se resguardaron para sus fines acordados cuidando la identidad de los participantes.

Al inicio del taller se les comento a los participantes acerca del consentimiento informado, por consiguiente, se les presento el formato de dicho consentimiento y los ocho participantes firmaron de conformidad.

Me gustaría compartir que cuando le mostré a mi jefe inmediato (director de secundaria y bachillerato) mi propuesta para trabajar con docentes, el menciona que les iba a decir que estaría presente en las sesiones, según el para darle seriedad y que los docentes se vieran obligados a tomar el taller; mi intervención en ese momento fue decirle al director que con todo respeto, es un taller diseñado para docentes y que es importante que no se sientan presionados, ni cohibidos porque entonces no se iban a obtener datos verídicos en sus aportaciones y participación.

III. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

4.1 PRIMEROS HALLAZGOS Y RELATO REFLEXIVO DE LA INTERVENCIÓN

Los participantes se dieron la oportunidad de involucrarse abiertamente y le atribuyo que mucho fue porque el facilitador, aunque forme parte del equipo guía de la sección, siempre mostro su profesionalismo, ética y empático, lo cual ayudo a que el clima se tornara seguro y de confianza.

Durante las sesiones del taller, los profesores interactuaron con las demás personas pertenecientes al grupo de una manera distinta a la que regularmente lo hacen, se generaron las normas del grupo y a partir de ahí, los participantes se involucraron con mucha disposición en las actividades y en la misma dinámica de cada sesión. El ambiente de confianza, seguridad y respeto se presentó de forma positiva, que era uno de los primeros propósitos de la intervención; después y a medida que se daban las sesiones, los participantes lograron identificar y reconocer aquellas emociones que experimentan en la relación con el alumno, que también fue uno de los propósitos de las sesiones.

En la intervención se encontraron algunos hallazgos que se enunciaran a continuación: Para los docentes que laboran en esta institución, es muy importante sentirse valorados como personas por parte de dirección y coordinación, otro hallazgo es la motivación que sienten para hacer su trabajo, la interacción con los alumnos lleva cierta emocionalidad y ellos la distinguen como algo propio del rol que tienen como docentes, sin embargo no la pueden ejercer si no están bien emocionalmente y darse cuenta si están motivados o no, eso repercute mucho en las emociones. Los docentes manifestaron que en algún momento han pensado en cambiar de centro de trabajo, a un lugar en donde se sientan mejor, en donde se identifiquen, esto es por las crisis que han experimentado en la interacción con la delimitación de su función, que está determinada por la institución, esto va en relación a que solo se les evalúa por los resultados obtenidos desde su mismo rol y no por la interacción que puedan tener con los alumnos, desde una relación persona a persona, sin poner de manifiesto

el rol docente. Esto también se refleja con lo que los docentes conciben como su vocación y que se ve interferida con la realidad que la institución les demanda, lo cual los lleva a experimentar contrariedades porque no se viven del todo auténticos, se ven exigidos y obligados a solo cumplir desde su rol.

Cabe mencionar que por las condiciones de la intervención ya descritas con anterioridad para este trabajo se consideró reorientar el propósito de la intervención a un propósito de documentación de la experiencia.

II. Aciertos:

- Las normas establecidas por el grupo se convirtieron en nuestra guía para llevar a cabo las sesiones de manera productiva.
- El facilitador fomento un clima de participación e interacción manifestándose gracias a la confidencialidad, respeto, seguridad y confianza.
- El facilitador estuvo atento a las aportaciones que daba cada uno de los participantes haciendo algunas intervenciones en momentos oportunos.
- Los participantes se mostraron participativos e involucrados en las dos sesiones.
- El facilitador se dirigió hacia los participantes mostrándose conforme a las actitudes de: congruencia, comprensión empática y aceptación incondicional positiva.
- Los propósitos de las dos sesiones se cumplieron satisfactoriamente.
- Las entrevistas fueron agradables y reconfortantes, tanto para los participantes como para el facilitador.

- Se obtuvieron datos importantes en las entrevistas para asimilar la problemática de este trabajo.

III. Dificultades:

- En la primera sesión los participantes no llegaron a la hora pactada e iban llegando en diferentes momentos, cuando llegaron cuatro participantes, me comuniqué con mi asesora de IDI y en conjunto con ella, se decidió iniciar la sesión con los participantes que ya habían llegado.
- El día que inicio el taller con la primera sesión, simultáneamente había un intercolegial deportivo, lo cual interfería un poco con la dinámica de la sesión.
- Cuando el facilitador hace uso de la pantalla Smart para poner un video como parte de un ejercicio, el audio se escuchaba muy bajito.
- En la segunda sesión, en ocasiones distintas, una maestra y el director de la sección de secundaria, entraron al salón en donde se llevó a cabo la intervención.
- La hija de uno de los participantes, como en dos ocasiones tocaba la puerta buscando a su Papá (el participante en cuestión no tuvo con quién dejar a su hija, por lo cual decidió llevarla consigo al trabajo).
- En la segunda entrevista virtual, la video llamada tardó unos minutos en darse, por problemas de conectividad.

IV. Aprendizajes del facilitador:

- Es importante poner atención en los contenidos importantes de los participantes cuando expresen alguna experiencia o vivencia para dar acuse de recibido y que se sientan acompañados y escuchados por el facilitador.
- Como facilitador darle significado a la vivencia de los participantes, esto quiere decir, por ejemplo, si la persona habla de empatía dar una breve definición de la misma para ampliar el sentido de la palabra.
- Que las indicaciones del facilitador tienen que ser muy claras y objetivas, buscando que el participante las comprenda para ejecutar lo solicitado.
- Hacer un breve acompañamiento personal cuando se le pida a los participantes que hagan una introspección.

V. Aspectos que se pueden cambiar o mejorar

- Cuidar que los únicos que tengan la información del lugar o espacio en donde se llevara a cabo la sesión del taller, sean los participantes para evitar ser interrumpidos por alguien más.
- Solicitar de la manera más atenta a las autoridades de la institución educativa, que el día en que se llevara a cabo las sesiones del taller se planee, cuando no haya algún otro evento programado.
- Revisar con anticipación el equipo audio visual para no tener inconvenientes técnicos.

Reflexión personal:

Para iniciar con esta reflexión personal, me gustaría hacerlo, agradeciendo profundamente a los participantes por la oportunidad que me brindaron en poner en práctica las actitudes y labor como facilitador; también a las autoridades educativas de la institución en donde se llevó a cabo este trabajo, por las facilidades que me ofrecieron tanto de las instalaciones como por permitirle a los docentes tener el espacio para que pudieran participar en el taller y en las entrevistas fenomenológicas.

Por otra parte, darme cuenta que, aunque los participantes y un servidor seamos compañeros, que día a día interactuamos desde las funciones por la cuales coincidimos en el mismo contexto, no hubo mayor riesgo de restricción en las vivencias y experiencias que se presentaron durante las sesiones, lo cual me deja muy satisfecho.

Me queda claro que mi ser psicólogo puede llegar a interferir de manera directa en mi ser facilitador, sin embargo, logre posicionarme como facilitador, aunque no fue fácil, hasta somatice esta circunstancia con dolor e incomodidad en la parte de la nuca el primer día que inicio el taller.

En la segunda sesión experimente emociones distintas a la de la primera sesión, allí si disfrute desde mi ser facilitador acompañar a los participantes para que vivenciaran la dinámica de la sesión. Honestamente me quedo sensible ante las experiencias que expresaron los participantes, fueron muy reveladoras; realmente superaron la idea que yo tenía de los alcances y dimensiones que tenía contemplados desde el comienzo de mi trabajo.

Por las aportaciones de los participantes, surgió como iniciativa, la posibilidad que los docentes cuenten con un espacio como el que se les brindo en esta intervención.

A continuación, se presentan de manera descriptiva las categorías y subcategorías que se definieron para el estudio:

4.2 UNA MIRADA HACIA LA IMPLICACIÓN PERSONAL DEL DOCENTE DESDE EL DESARROLLO HUMANO

LA IMPLICACIÓN PERSONAL DEL DOCENTE EN LA RELACIÓN CON SUS ALUMNOS
PREGUNTA: ¿Cómo influyen LA HISTORIA PERSONAL Y LAS EMOCIONES del docente en la relación con el alumno? PROPÓSITO GENERAL: Reconocer LA IMPORTANCIA Y LA INFLUENCIA DE LA HISTORIA PERSONAL Y LAS EMOCIONES DEL DOCENTE en la relación con el alumno.

Categorías y subcategorías

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Categoría 1.LA RELACIÓN DOCENTE-ALUMNO UNA EXPERIENCIA PERSONAL Esta categoría muestra como los docentes conciben la relación que tiene con los alumnos en la interacción diaria.	1.1 LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO: el valor de la empatía En esta subcategoría abordaremos la importancia que para el docente tiene la empatía en la relación con el alumno. 1.2 LA INFLUENCIA DE LA HISTORIA DE VIDA DEL PROFESOR EN SU VINCULACIÓN CON LOS ALUMNOS. En este apartado analizaremos desde el punto de vista de los maestros ¿cómo su historia de vida y experiencias previas influyen de manera directa en la relación que mantiene con el alumno?
Categoría 2. LAS FRUSTRACIONES DEL DOCENTE PARA ENCONTRARSE CON EL ALUMNO. Analizaremos el sentir de los docentes en función del cumplimiento de su rol y las exigencias del mismo.	2.1 LA DOCENCIA: TODA UNA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA En esta subcategoría analizaremos el significado que los docentes la dan a su ejercicio profesional en relación a la docencia. 2.2 EL DOCENTE ES TAMBIEN UNA PERSONA: UNA VOZ ALZADA POR UN ESPACIO DE ESCUCHA Analizaremos la percepción del docente en función a la necesidad de contar con un espacio, momento y oportunidad para expresar su emocionalidad.
Categoría 3. EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN LA PRACTICA DOCENTE Esta categoría comprende el sentido que le da el docente a	3.1 EL PROFESOR RECONOCIENDO SUS EMOCIONES En esta subcategoría analizaremos la importancia para el docente de identificar las propias emociones que surgen en la relación con el alumno. 3.2 FACILITANDO UN AMBIENTE EMOCIONAL EN EL SALON DE CLASES

sus emociones y de su comprensión en la relación con el alumno.	Analizaremos la percepción y la asimilación emocional que el docente vive en el salón de clases.
---	--

Tabla 4 Categorías y subcategorías

4.2.1 LA RELACIÓN DOCENTE-ALUMNO UNA EXPERIENCIA PERSONAL

Cuando estos dos agentes se encuentran, es innegable pretender interactuar desde el ámbito personal aunque el contexto educativo tal vez sugiera que la dinámica entre los dos docente-alumno deba ser sólo desde los fines que les compete dicha interacción, me refiero a partir de los roles que cada uno juega en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

No existe relación maestro alumno sin que se deje de tratar a la persona, aun así, cuando la institución educativa pueda condicionar dicha relación.

LA RELACIÓN MAESTRO ALUMNO: el valor de la empatía

Una parte fundamental para la relación empática es la comunicación, misma que se da a partir de la interacción que existe entre el docente y el alumno; es en donde se permite la socialización para conocerse desde el ámbito personal. Al respecto, García (1995) señala lo siguiente: “El educador que se precie de tal, debe facilitar la comunicación auténtica, cooperando a la personalización y socialización de sus alumnos”(p. 5).

En la relación que el maestro tiene con el alumno es importante permitirse ser un tanto flexible para mejorar la comunicación con el alumno. Ya que la comunicación es la puerta que permite el acercamiento que el alumno pueda tener hacia el docente. Dado lo que mencionan los participantes a continuación:

D8: Pues en mi caso como titular, me gustaría como desarrollar algo o identificar algo en mí que me sirva para comunicarme mejor, porque soy un

poco tajante, también me falta un poquito de suavidad y sí es algo que quiero trabajar. (S1, 08/03/20)

Existe una división que el docente marca para no involucrarse con el alumno más allá de la función que le corresponde. Sin embargo, buscan el punto medio, esa posibilidad de mantener un equilibrio sano que la empatía les puede permitir, sin que se trate de simpatía.

A propósito de esto uno de los participantes opina lo siguiente:

D5: ya soy tajante, o sea yo ya no me dejo involucrar, no me relaciono ya tanto con los alumnos por experiencias que ya tuve negativas, entonces ya le zacateo; entonces quiero ahorita como otra vez volver a un punto medio, ni muy muy, ni quedarme tan cerrada como ahorita. (S1, 08/03/20).

Los docentes parece que quieren pasar de una interacción hermética con los alumnos, donde lo que el profesor dice ha sido considerado desde hace tiempo en estos contextos como verdad absoluta con cierto grado de dominación sobre los alumnos, a una interacción más dinámica, activa, empática sin dejar de ser respetuosa ante la posición del profesor. Es como si trataran de modificar esa dinámica impregnada de violencia simbólica inherente a la relación docente-alumno. En este sentido Klein (2011) comenta sobre este tipo de violencia:

La violencia simbólica, esa violencia que arranca sumisiones que ni siquiera se perciben como tales apoyándose en unas expectativas colectivas, en unas creencias socialmente inculcadas, transforma las relaciones de dominación y de sumisión en relaciones afectivas, el poder en carisma. (p. 5)

Para trascender este tipo de relación, de acuerdo con el decir de los docentes escuchados, ellos no sienten confianza al relacionarse con el alumno por experiencias pasadas de fracaso que tuvieron en sus intentos de interactuar más cercanamente, y por ello continúan con viejos patrones de violencia simbólica como lo menciona Klein (2011), para sólo dedicarse y enfocarse a la dinámica que su propio rol les exige, como una forma de protección, sin embargo, se llegan a dar cuenta que quieren darse

la oportunidad de relacionarse con el alumno más allá del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La forma de interactuar que el docente parece querer y promover en la relación es aquella que permita que el alumno se sienta cómodo. Interacción por encima de calificación. Esta intención que el docente le da a la interacción puede favorecer la confianza que él mismo promueve en el alumno, para sí mismo.

Así lo comento D8: “[...] o sea como que la interacción, es que ellos saben que la interacción a mí en lo personal me importa más que el número, aunque ellos necesiten el número para avanzar” (S1, 08/03/20).

Si todo maestro se propusiera la tarea de esforzarse para brindar una respuesta diaria no evaluativa, comprensiva y empática a la vivencia manifestada o verbalizada de un estudiante, creo que descubriría todas las potencialidades de este tipo de comunicación casi inexistente. (Rogers & Freiberg, 1975, en López, 2013, p.190)

Por lo tanto, si el docente observa al alumno como una persona con necesidad de expresar lo que piensa y siente entonces, la calificación no será lo único que mueve al docente para ejercer su función como educador, por lo tanto, la empatía favorece la cercanía que el docente tiene con los alumnos en función de la confianza que se genera entre ellos. Y son varios los beneficios que se obtienen de esta cercanía.

A partir de un proceso relacional, los docentes internalizan características personales y profesionales con las que se identifican, porque desean poseerlas o las poseen y las ven proyectadas en ellos. Establecen una relación de tipo afectiva: admiración, respeto, simpatía, aun cuando no conozcan, la mayoría de las veces, si desde el otro existe una respuesta similar. (Klein, 2011, p. 19)

En relación a lo que Klein (op cit) comparte, un participante expone lo siguiente: “[...] a veces por la misma empatía que tengo con los chicos ellos me cuentan cosas, o me dicen ‘ay es que miss, me siento así y así’...” (D1, S2, 17/03/20).

El preocuparse en que el alumno se sienta contento con las materias lleva al docente a sentir satisfacción. Y también hay una preocupación por el contexto del otro, bajo el

supuesto de que lo que de afuera determina también lo que pasa en el aula. “[...] a mí me gusta que estén contentos en mi materia, yo les hago la vida muy fácil porque yo no sé de dónde vienen” (D2, S2, 17/03/20). Esto es lo que mencionó esta participante, a lo que Fragoso en Rizo hace referencia en lo siguiente: “El aula es un espacio de relaciones intrapersonales, interpersonales y grupales, donde entran en juego los diversos marcos de referencia de las personas que propician muchas veces progreso y otros conflictos” (2007, p. 8).

El docente es capaz de reconocer que el alumno puede vivir conflictos personales que no tienen que ver con el contexto escolar precisamente y esto habla que el maestro comprende que no siempre se tiene que juzgar al alumno porque no aprende.

Al sentir confianza hacia la otra persona se favorece la expresión emocional y por lo tanto, se fortalece la empatía. Hay un esfuerzo por ser empáticos y saber que el alumno es una persona que sufre también.

D2: [...] el caso de T, de que nadie sabía que su papá había fallecido, cuando yo me acerco con él se levanta y me abraza y empieza a sollozar, y yo digo, es esa parte, y no es porque yo me crea la mejor ¿no?, pero creo que sí demuestro la empatía... (S2, 17/03/20).

En esta evidencia se reconoce que el docente también es capaz de mostrarse auténtico en la relación que tiene con el alumno y esto implica la empatía que promueve al grado de permitir que el alumno sienta el apoyo del docente, así como señala Barceló (2003): “El escuchar empáticamente, la aceptación incondicional del otro y el mostrarse auténticamente en la relación forman las condiciones necesarias para facilitar el proceso de crecimiento en una relación interpersonal” (p. 55).

La relación empática parece frustrada por el centro educativo de acuerdo con lo compartido por los profesores y aun así ellos siguen dispuestos. Hay un acercamiento que quiere y ve necesario el docente, sin embargo, ese acercamiento tiene que ir motivado por la empatía más que por la simpatía para poder establecer el punto medio. Ni frialdad ni excesivo acercamiento, ¿dónde está el límite necesario y sano?

Como lo comparte, D5:

[...] si un alumno llega conmigo si puedo aconsejarlo, pues no, y es como este momento de abrir los ojos y decir: chale, o sea, tienes muchísimas posibilidades, hay áreas de oportunidad, los alumnos necesitan ese acercamiento y yo estoy dispuesta a dárselo, pero la escuela no lo está permitiendo. (S2, 17/03/20).

Se nota la necesidad que el docente vive por acercarse al alumno de manera empática, y en ocasiones no se permite hacerlo y no es porque no quiera, simplemente porque no está dentro de su función.

“En algunas relaciones personales nuestro compartir es significativamente afectivo y emocional. Parece como si en este clima relacional lo que sucede afecta más a nuestra vida interna y a nuestra estructura emocional” (Barceló, 2003, p. 53). La escuela significa para el alumno, un espacio de encuentro, de socialización y parece ser que de contención también, por lo tanto, un espacio en donde pueda sentirse feliz. La escuela y la convivencia dentro de ella la hacen ser una segunda institución de socialización muy importante y determinante para los alumnos. Donde también se aprende a vivir bien (Fernández-Poncela, 2016) y esto conlleva a que no sólo el aspecto académico es importante en la educación, sino también al aspecto formativo personal que va más allá del conocimiento adquirido por los contenidos temáticos. Así lo postula un profesor en una de las sesiones:

D4: [...] para que tengan un momento de salirse de todos esos problemas que están afuera de la escuela y que por fin la escuela se convierta en un lugar donde el niño quiere venir, porque es el único espacio que tiene para ser feliz. (S2, 17/03/20)

La relación docente alumno no sólo se tiene que dar en el aspecto académico, también es importante considerar que sea inminentemente de índole personal, por lo tanto, la confianza es el punto de partida para generar empatía en la relación con el alumno. “[...] si cada individuo se puede expresar en un momento fuera de clase y confía en su maestro, también hay atención, hay cariño” (D5, E, 02/04/20).

Y conmueve al maestro estas muestras de comprensión del alumno, esto es lo que la relación e interacción del día a día entre estos dos agentes deja como beneficio. Para

el maestro pueden ser muestras de cariño por que los alumnos ven más allá que una autoridad, ven a una persona. “Cuando una persona se siente escuchada empáticamente llega a comprender con más precisión el fluir de sus propias experiencias” (Barceló, 2012, p.130).

El entusiasmo que el docente experimenta en función de la relación que tiene con el alumno, es verdaderamente gratificante, deja sensaciones de satisfacción que lo motivan a continuar desde su propia convicción.

La vida comprometida: emplear las fortalezas para obtener gratificaciones en los espacios importantes de nuestra vida, una implicación profunda en lo que hacemos, involucramiento y flujo, equilibrio interior, cultivo de fortalezas; lo importante no es tanto lo que nos sucede sino cómo lo interpretamos. (Fernández-Poncela, 2016, p.112).

El docente que experimenta satisfacción en lo que hace, es capaz de reflejarlo a sus alumnos, de mostrar esas condiciones facilitadoras para un entorno propicio para la empatía. Porque la empatía se contagia, es decir para que una persona logre ser empática, es importante que sea congruente con lo que comunica y sus acciones, por lo tanto, es posible que la otra persona también se permita esta congruencia, y la permitirá en la misma proporción en la que la vea ejercida por el otro. D1 (E, 14/01/21) señala lo siguiente al hablar de la congruencia en la relación con los alumnos: “[...] tiene que ser profesional, pero también tiene que ser como real, es decir, no podemos fingir lo que no sentimos, si nosotros no sentimos empatía es muy difícil que los alumnos lo sientan”.

“[...] si un asesor tiene las actitudes básicas de autenticidad personal, aceptación incondicional de su asesorado y comprensión empática del mismo, es plenamente libre de brindar una ayuda eficaz [...] (Rogers en Martínez, 2006, p.10).

La relación empática que el docente promueve con sus alumnos puede llegar a ser trascendental en la vida tanto de los alumnos como de los maestros. Lo que la figura de un maestro pueda significar en la vida de un alumno, es una marca que puede influenciar para la toma de decisiones a futuro, tanto de la elección de una carrera profesional o simplemente en conducirse imitando las actitudes que observo del

docente. Pero también puede ser una marca para el docente en función de permitirse seguir siendo un apoyo para los alumnos que tenga en un grupo actual.

[...] cómo un maestro puede cambiar la vida de un estudiante, mejorarla o empeorarla, eso es lo que a mí me queda más claro, tenemos esa función tan bonita de mejorarla, comprenderla o empeorarla, echarla a perder, esa sí es una responsabilidad, y no nomás de los maestros, de todo mundo. (D1, E, 14/01/21)

Las interacciones comunicativas en el aula dependen (...), “de las reglas que el grupo tiene, de la personalidad del maestro, de su estado de ánimo en ese momento, de cada integrante del grupo, de los líderes del grupo, su personalidad y estado de ánimo, del clima situacional que se dé en cada momento”. (p. 8)

LA INFLUENCIA DE LA HISTORIA DE VIDA DEL PROFESOR EN SU VINCULACIÓN CON LOS ALUMNOS.

La historia personal del maestro no se debe dejar a un lado, ya que tiene implicaciones significativas en la construcción de la relación actual que tiene con el alumno. Recordemos que el docente tiene una vida propia y me refiero a sus necesidades económicas, familiares, afectivas, emocionales, entre otras que, si no están satisfechas, entonces, la repercusión en su día a día es perceptible por los demás, es algo que es difícil de ocultar. Por ello la importancia de hacer manifiesto esta semblanza que a continuación se detallará, para adquirir mayor comprensión de la influencia que esta situación puede llegar a tener en la interacción con el alumno.

Los docentes están expuestos, además, a situaciones personales que tienen que ver con vivencias familiares que pueden alterar sus estados emocionales, tal y como lo comparte D1 .

[...] me voy a la historia familiar es: nunca eres suficiente, y de ahí, si parto del nunca eres suficiente, es como todas esas barreras que uno se va poniendo, como toda esa línea, entonces parte de ahí, la raíz es como muy fuerte, entonces el hecho de las emociones, del miedo, es ese, y sí lo identifico, y sí

de repente digo: a ver, pues tranquila, no pasa nada, total, ya pasaste por ese proceso, y lo puedo identificar mucho cuando es algo nuevo, cuando es algo nuevo yo siempre me pongo ese tipo de señalamientos y barreras, que no me las enseñó la escuela, sino me las enseñó el entorno familiar, esa es una realidad, o sea como: tú no puedes vivir sola, tú no puedes hacer esto, es que no te va a salir esto, es que lo otro, es que esta carrera no funciona para ti, o sea como todos esos ladrillitos que se fueron ahí poniendo, que unos ya se han ido quitando, pero la realidad es que salen otra vez a la luz de vez en cuando, es lo que yo pienso. (E, 14/01/21)

El aspecto personal del docente es un referente importante para considerar en torno a su rendimiento y motivación en el cumplimiento de sus funciones laborales y profesionales.

D4 (S2, 17/03/20) platica al respecto:

Falta de tiempo para convivir en familia. Por causa de nuestros horarios de trabajo mi esposo, mi hijo y yo estamos teniendo menos tiempo para convivir, lo que ha traído como consecuencia que nos distanciamos un poco y que nuestro hijo se sienta incompleto o que le falta algo. Yo siento que el balance general en mi vida se ve afectado, pierde el enfoque de mis objetivos.

Esta carga moral que vive el docente es tan desgastante porque a pesar de que sabe que tiene que enfocarse en desempeñar su función y atender al alumno, experimenta impotencia de no poder atender las necesidades familiares. De acuerdo con lo dicho por la profesora, el distanciamiento que vive en la relación con su esposo por la falta de tiempo para convivir por supuesto que es un tema que lo tiene en mente todo el tiempo y a pesar de ello, hace su labor porque sabe que no tiene que involucrar lo personal con lo laboral; no obstante, hay ocasiones que la situación la rebasa y puede desconcentrarse y no distinguir detonantes emocionales en la relación con el alumno. El profesor es un ser humano afectado por su propia historia y su consecuente forma de ver el mundo; lo ideal sería que tanto el profesor como el alumno pudieran discernir aquella perspectiva del mundo y lo que la ha afectado, pero a veces todo se mezcla. Detalla Le Breton (1999):

“El desencadenamiento de las emociones es necesariamente un dato cultural tramado en el corazón del vínculo social y alimentado por la historia del sujeto. Indica a los ojos de los otros una manera personal de ver el mundo y estar afectado por él”. (p. 109).

Las responsabilidades familiares que el docente vive son las mismas que ejercen presión en él, llevándolo a la predisposición que experimenta aun en la relación que tiene con los alumnos. Tal como lo menciona la participante D2 a continuación al hablar de sus preocupaciones familiares: “... [existe] presión e incertidumbre de generar todo lo necesario para darle el desarrollo que busco para mi hija, el cual está en proceso y todos los días traigo en la cabeza” (S2, 17/03/20).

D8 platica sobre aquellas preocupaciones que la afectan en el ejercicio de su profesión: “Mi hijo ha estado bajo mucho estrés lo que le ha ocasionado que tenga colitis, queremos platicar con sus maestras para organizarnos y ver qué podemos hacer. Me preocupa la situación porque mi hijo tiene cinco años” (S2, 17/03/20). Como lo comparte la participante, no se puede dejar de pensar en las preocupaciones personales y familiares, pero es muy importante que los profesores según lo que he percibido en mi experiencia de observar la dinámica de las clases, no es tan fructífero que el maestro comparta libremente sus problemas personales al alumno, el profesor requiere identificar eso que le pasa y gestionarlo en el lugar adecuado. Tal vez al alumno sólo le toque saber que el profesor tiene cierta preocupación, tristeza, pero no conocer qué lo está provocando.

En la medida en la que el profesor sea consciente de que hay cosas que lo afectan, les dé un lugar y posteriormente las trabaje en el sitio adecuado, podrá mejorar la implicación personal en la relación con los alumnos. Las emociones siempre surgirán, siempre habrá circunstancias difíciles, lo importante es identificar, reconocer, gestionar y en la medida de lo necesario, compartir lo que sucede. Que el alumno pueda ver empáticamente que su profesor es humano y también le pasan cosas

Los sentimientos provienen así de las emociones, y éstas de las percepciones, sensaciones o pensamientos –recuerdos o ideas—. En este sentido, a veces sentimos emociones y a veces no, pero siempre estamos teniendo sensaciones

y elaborando pensamientos, lo mismo que experimentando sentimientos, aunque no siempre estamos conscientes de ello, por supuesto". (Fernández-Poncela, 2016, p. 110).

La saturación de actividades en función del tiempo es un factor que repercute en el día del docente. Obligándolo a padecer incertidumbre y frustración por no atender sus asuntos personales.

D5: [...] Quisiera tener tiempo de salir con quien me gusta y no tener el pendiente de fondo en mi mente de que me falta hacer tal o cual cosa. Soy organizada, pero aun con un horario para todo lo urgente no da tiempo para lo importante.

Torrealba (2004) menciona que a partir del discurso pedagógico se deduce como ha sido la formación del docente, las presiones de los lugares de trabajo y las condiciones de la vida profesional que llegan a proyectar sentimientos de frustración y fracaso.

En perspectiva de los entrevistados, el maestro necesita tiempo para estar alejado de su labor docente, es persona y por lo tanto también se tiene que atender, no solo atender sus obligaciones y responsabilidades; es por ello que el desgaste puede llegar a ser significativo en cuanto a repercusión se refiere.

Moreira (2001, en Sloan, 2002), menciona que el paciente cada vez le cuesta trabajo expresar lo que siente y es precisamente por los factores externos que se ven involucrados en este padecer como son: el exceso de jornada de trabajo, el consumismo, la tecnología, etc.

La historia de vida pasada del docente también es muy importante para la relación que tiene con los alumnos. No se tiene por qué *repetir* lo que cada persona vivió, al contrario, puede tomarse como área de oportunidad. Las experiencias pasadas del docente, en ocasiones pueden también predisponer su estar con el alumno.

[...] yo estuve seis años en un internado que fue la parte más hermosa de mi juventud, y mis maestros eran así, eran muy empáticos, y amábamos, química, y amábamos física, y amábamos las materias más difíciles [...] yo estuve desde los 11 años lejos de mis papás [...] yo aprendí con límites muy duros, pero

también con personas que me enseñaron a entender que la disciplina no era quedarte callada y sumisa. (D2, S2, 17/03/20)

D2 pudo haber tenido experiencias difíciles en su educación y crianza, sin embargo, por hoy sabemos que la violencia como la que ella vivió no es sinónimo de buena educación. Y así lo expresan James y Jongeward (1976): “Un niño al que se le abraza cariñosamente, al que se le sonríe y se le habla, recibe mensajes diferentes que un niño que es tratado con temor, hostilidad o ansiedad” (p. 75). Por lo tanto, aunque D2 vivió la empatía de sus maestros, también aprendió lo que era correcto y no.

El docente desea ser un referente de vida para el alumno, sin embargo, muchas veces el centro de trabajo no ve lo que para el maestro es importante transmitir a los alumnos.

D5: [...] es acordarte de cuando tú eras estudiante, y no había estas barreras tan cañón, en donde había un maestro que, si yo podía contar con él, con ella, platicarle, me apoyaba, me escuchaba, me aconsejaba [...]. (E, 02/04/20)

La necesidad que tiene el docente de ser un apoyo para el alumno es evidente y más porque tuvo maestros que daban esa facilidad para el acercamiento sin que hubiera restricciones por parte de la institución. Esto significó en la vida del docente un desarrollo personal.

“En general, los humanistas afirmamos que entre más sensible se es más posibilidades de desarrollo se tienen” (Rogers, 2000 p. 12).

4.2.2 LAS FRUSTRACIONES DEL DOCENTE PARA ENCONTRARSE CON EL ALUMNO.

El sentir que vive el maestro a diario en la interacción con el alumno es una constante que tiene un gran significado para él, por lo que la importancia de conocer sus vivencias y experiencias es de gran interés para mí, ya que el maestro, según lo compartido por los participantes del taller y las entrevistas fenomenológicas

realizadas, no cuenta con un espacio para poder expresar esas vivencias y eso puede repercutir tanto en lo personal como en lo laboral.

Es sabido que los intereses de muchas instituciones educativas sólo se enfocan en dar servicio tanto a padres de familia como alumnos, considerados como clientes, y por lo tanto, al docente sólo se le concibe como empleado o prestador de servicios para satisfacer las necesidades del cliente; sin embargo, no se le da la debida importancia a escuchar cómo se vive el profesor en su día a día, acto que sería un gran alivio para que descargue un poco la tensión que le genera ser docente en las condiciones presentes. No sólo es importante considerar las condiciones muchas veces difíciles a las que se enfrentan en su medio, también es de tomarse en cuenta que algunos profesores vienen cargando estigmas conocidos de viejos patrones para ejercer la docencia; asimismo, no todos los maestros decidieron por vocación formarse en esta profesión, no obstante, ahora están en esta labor que por distintas circunstancias personales o profesionales eligieron.

LA DOCENCIA: TODA UNA CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA

No todos los docentes tienen la formación, son profesionistas, sin embargo, se han dedicado a otras áreas antes de dedicarse a la docencia. Como lo comparte D7 a continuación: [...] Mi vida completamente cursos juveniles, pastorales y cosas así... eso sería yo [antes] (S1, 08/03/20).

A esto Gómez (1995) hace referencia cuando comenta que los cambios en el sujeto se dan por las demandas y exigencias a las que está expuesto y por su historia personal.

Parece ser que para el docente, al encontrarse con esta noble labor ha descubierto tal pasión que los lleva a restar importancia a la remuneración económica. Por lo que el profesor dice no arrepentirse de haber elegido esta labor ya que ha encontrado algún sentido como lo comenta D6: “[...] es de los trabajos en los que menos he ganado, pero es en donde más feliz me he sentido, entonces así” (S1, 08/03/20).

En relación con esto, Gómez (1995) expresa lo siguiente:

Abordar el tema de la Identidad Docente es preguntarse sobre cómo vive el maestro la identificación o desidentificación con su quehacer laboral y con su práctica cotidiana en el salón de clases. En concreto es indagar sobre su sentimiento de pertenencia o de no pertenencia a la profesión. (p.18)

Al decir de los maestros, la docencia (muchas veces) llega sin quererla, se convierte en un recurso económico que en el transcurso de encontrarse con el alumno y todas las experiencias evocadas en la relación, hacen más significativa su labor docente. Como lo enuncia Gómez (1995) al hablar acerca de los factores personales, sociales e institucionales como las principales causas por los cuales se construye la identidad docente.

Así lo manifiesta D5: “Entonces me llena mucho como de alegría ver la felicidad de la otra persona, eso a mí me enorgullece mucho” (S1, 08/03/20.).

Se puede apreciar que, aunque el docente no haya elegido serlo, tampoco se arrepiente. Se pone de manifiesto la sensibilidad con la que el maestro logra empatizar con su función, así como con su satisfacción personal.

Como lo menciona Gómez (1995), se tiene que tomar en cuenta la relación entre sociedad y sujeto para darle un sentido, precisamente para comprender como se vive el profesor en el espacio educativo.

En este sentido D6, comparte lo siguiente: “[...] claro, y es que no hay nada más lindo que hacer las cosas con gusto y especialmente en algo como la docencia...” (E, 01/04/20). “La identidad docente tiene que ver con los procesos de simbolización, significación y comunicación que el maestro vive y desde los cuales da sentido a su práctica” (Gómez, 1995, p.79).

Es por ello que la vida del docente, a lo que ya se ha compartido por parte de los participantes, no solo tiene que ver con el rol o la función que cubre en la relación con el alumno, es todavía más significativa en el aspecto personal, por lo tanto, el sentido que encuentra el docente en su encuentro con el alumno hace la diferencia que en cualquier exigencia que se le pida. Lo cual lleva a D6 a expresarse de la siguiente

manera: “[...] en realidad amo la docencia...” (E, 01/04/20), es un claro ejemplo de esa construcción de la identidad docente que es más el aspecto personal el que se satisface que el profesional y económico.

A lo que me lleva a pensar que la identidad docente es también el significado de una vida personal, que se manifiesta en lo que comparte a continuación D1:

“[...] voy a ser la maestra que siempre quise tener...” (E1, 14/01/21). Dicho por D1, esta vivencia que tuvo como estudiante le permite construir su identidad docente.

Me parece interesante como la comprensión que cada maestro tiene de lo que ellos vivieron como estudiantes, les ha permitido no copiar algunas actitudes de alguno de sus profesores porque las experiencias propias no fueron del todo agradables, por tal motivo y para completar esta idea, enuncio a D7 con esta expresión:

yo como alumno me aburría mucho, a mí me llevaban en la universidad a conferencias y a montón de congresos y cosas así, y a mí en lo personal me daba muchísimo coraje estar sentado una hora, hora y media, y que el Profe no me dijera nada nuevo, eso ya lo sé, tiene razón, es lo mismo que nos enseñó la verdad, o sea a mí me molestaba... (E, 12/01/21)

EL DOCENTE ES TAMBIEN UNA PERSONA: UNA VOZ ALZADA POR UN ESPACIO DE ESCUCHA

Es notoria la necesidad que los maestros manifestaron por contar con un espacio en donde puedan sentirse escuchados y la importancia que tiene para ellos que puedan expresar su vivencia en todos los sentidos.

A esto mismo y por mi experiencia, quiero agregar que es poca o nula la importancia que se le da al docente para que tenga la oportunidad de expresar cómo se siente y a la vez es tan importante que los maestros puedan compartir con otros las experiencias que viven como personas. Para hacer referencia al por qué de lo antes dicho, tomo lo que expresa D2: “[...] este tipo de espacios pues no los tenemos siempre” (S2, 17/03/20).

Así lo comparte D5 también:

“[...] yo sí definitivamente creo muy necesario un espacio dentro del horario de cada maestro, sea por horas o sea tiempo completo, para que pueda desahogarse y pueda trabajar estos aspectos que siendo personas trabajando con personas necesitamos trabajar...” (S1, 08/03/20).

En este sentido tomo en cuenta lo que expresa Barceló (2012) en función a lo que los maestros compartieron sin que se les juzgara ni manipularan en revelar sentimientos, sino que más bien se les dio la oportunidad de hacerlo a su libre expresión, considerándolo como parte significativa del organismo.

Como dato curioso y previendo que los participantes se fueran a sentir cohibidos o restringidos a expresarse libremente, le solicite de favor al director de la sección de secundaria que sólo estuviesen presentes los docentes que iban a participar en este trabajo; siendo específico en mi solicitud, que no estuvieran ni él ni los coordinadores.

Para los maestros el espacio de escucha al que se les dio acceso se brindó como una herramienta para que sientan confianza y se sientan escuchados, generando una sensación de agrado.

La idea era convertirlo incluso en un taller vivencial, tal como Lafarga (2005) lo describe, cuyos objetivos sean, con enfoque centrado en la persona en el ambiente educativo, promover en los participantes cambios afectivos y actitudinales, desarrollar la cohesión del grupo, fomentar el autoconocimiento y promover la independencia. Se planeó de esta manera para dar acompañamiento a los maestros con la confianza de que los propósitos se cumplieran.

Tal como lo manifiesta D7: “Pues yo desde la vez pasada me sentí muy bien, yo sí me siento en confianza” (S2, 17/03/20). Tomo una cita de Codina (2004) para hacer referencia a las sensaciones que experimentaron los participantes al ser escuchados: “La realidad es que, cuando se nos escucha auténticamente tenemos tendencia a expresar más cosas, y con mayor profundidad y riqueza de detalles que si se nos escucha superficialmente” (p.9).

El sector docente es el más olvidado en cuanto a expresarse y liberarse de la carga en su día a día, sólo se les pide que cumplan, pero no se ponen a observar sus

necesidades. Por eso la importancia de brindarles la oportunidad de sentirse escuchados. A esto D1, comparte lo siguiente:

“[...] hay muchas cosas que se pueden mejorar a partir de este tipo de conversaciones y que te felicito por la iniciativa, porque pienso que se da en muy pocas instituciones educativas este tipo de talleres que debería ser constante...” (S2, 17/03/20).

Un taller vivencial es un espacio en el cual los participantes se reúnen en grupo para trabajar a partir de experiencias personales, sobre algún tema específico. Posee una estructura y planeación previa que contempla, además de los contenidos teóricos, ejercicios que facilitan el aprendizaje y el desarrollo personal de los participantes. (Villar, 2010 en Garza, & Morril, 2014, p.179).

Es notable cómo a pesar de haber tenido sólo dos sesiones del taller, éste favoreció la participación de los profesores, que ellos se abrieran a expresarse, porque como lo mencionan los autores, aunque sea una estructura y planeación previa, lo que se vive en él, es totalmente una experiencia única y significativa para los participantes, y así lo expresa D7:

[...] se prestaba el lugar y el momento así como para, que de hecho creo que lo expresamos de esa manera, que era un espacio muy útil en el sentido de dejar como la carga, porque después de las sesiones uno se sentía más liviano, más ligero, como que era una muy buena manera de escape, porque queramos o no, ya el día a día es el desgaste y la carga emocional y los chavos y las situaciones que ya te peleaste con uno y otro, no estábamos acostumbrados a platicarlas, entonces este espacio que tuvimos en las dos sesiones recuerdo que era bien agradable....(E, 12/01/21)

Merleau-Ponty (1945, en Dantas y Moreira, 2009) habla sobre estas vivencias que son compartidas:

La vivencia es entendida como una construcción que el sujeto hace consigo mismo y con los otros, a partir de la inter-relación de las experiencias pre-reflejadas y reflexivas, en un continuo del flujo de la existencia, unida a la facticidad del mundo, tal como se presentaba. (p. 249)

Precisamente el compartir de las vivencias de cada participante, es lo que fue nutriendo la confianza y seguridad en el grupo favoreciendo a la sensibilización de los maestros. Una zona de seguridad fomenta la buena relación entre compañeros de trabajo. El compartir las vivencias desde el rol docente favorece la comprensión.

Para esto, comparto lo expresado por Barceló (2003):

El grupo puede ser un marco propicio para el crecimiento y el desarrollo personal, puede constituir un espacio de comunicación auténtica y sincera, puede impregnar de transformación y encuentro nuestras relaciones interpersonales y puede estimular la incorporación de aprendizajes significativos y relevantes para nuestra tarea y nuestra vida. (p. 15)

La empatía que se genera dentro de un grupo de escucha se vuelve auténtica al compartir las experiencias personales. La satisfacción que provoca el ser escuchado es una sensación que pocas veces experimenta el docente. Nunca debe abandonarse la idea de que el docente también es persona.

Así lo vivió D1:

[...] sabes que estas en un espacio que te pertenece y que es confiable y que esto de aquí se habla y no es como hablarlo con los amigos o con alguna otra persona que a lo mejor sin querer lo dice, o comparte la situación como algo natural, así de: ay, fíjate que a esta maestra...y no, pues no, así es. (S2, 17/03/20)

Contar con un espacio de escucha da vida a la sensibilización de cada persona. El agradecimiento de los maestros es siempre un aliciente para continuar el acompañamiento que corresponde para que no se sientan olvidados.

Dicho por D7:

[...] no tenemos tiempo para expresar cómo nos sentimos o cómo el desgaste nos va cansando, entonces es algo que no estamos acostumbrados a hacer, entonces el hecho de cuando lo tuvimos ahí en la presencialidad las dos

sesiones, el hecho de tener un espacio dedicado precisamente para eso, pues era como un oasis, así bien bien rico. (E, 12/01/21)

Desde mi experiencia comparto mi opinión al decir que los centros de trabajo sólo le dan peso a la constante capacitación de los profesores sobre el proceso académico, pero es poca la importancia que se le da a la parte personal. Es triste, pero es una realidad, se le brinda un espacio de escucha a padres y alumnos, pero a los maestros no.

Corroborar mi percepción D7:

[...] es una necesidad, siempre los colegios piensan que a los maestros se les tiene que capacitar nada más, y se olvida esa parte de que a los maestros se les tiene que escuchar, los maestros se tienen que desahogar, y entonces piensan que solo hay que capacitarlos, pero también es una necesidad muy real esto que hicimos, pero sí, pues a ver, ojalá y se pueda. (E, 12/01/21)

Concluyo con que a los profesores no se les da la debida importancia para conocer cómo se sienten, solo se les pide que cumplan con cuestiones operativas y administrativas; sin tomarse el atrevimiento de acercarse para preguntar sobre su vivencia del día a día y me refiero en este caso al director de la sección de secundaria.

4.2.3 EL PAPEL DE LAS EMOCIONES EN LA PRACTICA DOCENTE

Esta categoría comprende el sentido que le da el docente a sus emociones y de su comprensión en la relación con el alumno. Precisamente dentro de la interacción entre estos dos agentes se va moviendo la emocionalidad de un extremo a otro; en el caso de los docentes parece que es poca la atención que se le da al permitirse experimentar e identificar que sienten cuando tienen contacto con el alumno, o solamente se llega a considerar que no tiene mayor relevancia porque lo único importante es el actuar desde su función y por ello es casi prohibido poder expresar como se sienten, esto en relación a lo compartido por los participantes y por mi experiencia. Sin embargo, no por eso quiere decir que el docente tiene que frustrar o reprimir lo que vive al interactuar con el alumno.

A decir de los docentes, el hecho de no detenerse a identificar y vivenciar su emocionalidad es porque están tan enfrascados en su rol, lo cual desencadena una serie de restricciones, mismas que son impuestas por el cumplimiento de su carga horaria y todo aquello que lleva implícito desde el puesto y no a partir de la persona.

Vuelvo al punto. Las exigencias de la institución educativa que viven los docentes y desde el punto de vista de mi experiencia, provocan fuertes cargas emocionales que tensionan al maestro sin que éste tenga la posibilidad de atender sus propias emociones por el hecho de estar enfocado al logro de objetivos que es por lo que se le paga.

Por supuesto, el hecho que el profesor no se permita atender su emocionalidad y como se expresa a continuación por los mismos maestros que fueron parte de este estudio, llega a predisponer la relación que tiene con el alumno

EL PROFESOR RECONOCIENDO SU EMOCION

A partir de esta instancia analizaremos la importancia que tiene para el docente identificar las propias emociones que surgen en la relación con el alumno. D6 comparte lo siguiente:

“[...] me hizo llorar de satisfacción; entonces cuando lo veo allá todo contento me hace llorar de gusto, y eso es una gran satisfacción” (S1, 08/03/20).

Cuando el docente se permite identificar sus emociones, también descubre que se puede involucrar emocionalmente con sus alumnos. Esto es una muestra de que la función del maestro no es solo la de enseñar, sino también la de permitirse sentir lo que le sucede al relacionarse con los alumnos.

En este mismo sentido y como lo menciona Fernández-Poncela (2016), las emociones se presentan a través de las percepciones, pensamientos e ideas, aunque no siempre se esté consciente de ello (2016). En la misma interacción que el maestro tiene con el alumno, la emocionalidad que vive es por el mismo contexto y no tanto por las emociones previas con las que el docente cuenta.

Por lo tanto, de acuerdo con D6, él da por hecho que lo que percibe en el alumno le genera satisfacción, se alcanza a dar cuenta que el ver contento al alumno le significa una emoción. Para ello enuncio a Salomón (en D´hers 1989, 2009) al referirse que son las situaciones y contextos en los que una emoción se presenta, no viene la emoción por sí sola, más bien es el significado que le dan los actores a la situación vivida.

También D5 coincide con D6 en lo que comparte a continuación:

“A mí me da alegría en mi día a día estar con los alumnos...” (S1, 08/03/20).

Los docentes son susceptibles a la interacción que tienen con sus alumnos. No es posible ocultar sus emociones por más que intenten ignorarlas; los docentes también son personas que sienten.

Al decir que el docente es también una persona, es hacer referencia a que todo aquello que le sucede al alumno tiene un significado para el maestro y para ello D8 da testimonio de esto:

“[...] me da mucha alegría cuando si hay esos momentos de brillantez y de que ellos mismos dicen: ¡wow! yo hice eso, o que se reconocen entre ellos...” (S1, 08/03/20).

Los logros del alumno son también del docente. Si el docente sólo se enfoca en transmitir el conocimiento sin que exista un aprendizaje significativo en el alumno, entonces no habrá satisfacción personal. Así lo expresa D6:

[...] esa confianza me da mucha alegría, que se acerquen o que me agreguen a Instagram, a redes sociales ya que salieron, porque sé que...cuando salen y que me manden solicitud es como de: hay qué lindo, ¡bien!, y me dan alegría esos casos. (S1, 08/03/20)

Al decir de los maestros la transcendencia de la relación que tienen con los alumnos va más allá del rol, se convierte en una relación significativa por la huella psicológica que el docente puede dejar en los alumnos.

Tanto docentes como alumnos buscan el reconocimiento social, no sólo ser uno más del montón, sino que se les tenga en cuenta y se les recuerde para sentirse valorados (García, 1995).

Por esta situación es tan importante que se le permita al maestro poder expresar su emocionalidad ya que hay cuestiones ajenas a la interacción que tiene con el alumno que le detonan en un desequilibrio.

Estas situaciones personales provocan en el docente alguna incomodidad que se acentúan con experiencias vividas en la relación con el alumno, tal como lo comparte D5 a continuación:

El otro caso que es miedo ha habido pocas situaciones, pero lo he tenido muy presente, que creo que aquí nada más tú sabes que hubo un alumno que me iba a encajuelar y a mi familia, como una amenaza de este estilo me puso a la defensiva... (S1, 08/03/20).

Por estas situaciones el docente se puede predisponer hacia la interacción del día a día con el alumno y creo que se comprende porque lo menos que un profesor desea que le suceda en su labor es una amenaza.

También los maestros pueden encontrar en el contacto con sus alumnos esa compañía que tal vez por circunstancias personales no tuvieron y la misma relación les genera un bienestar. Para ello hago referencia a lo compartido por D7:

“[...] yo siempre siempre me acostumbré, y como tengo más de 15 años viviendo solo, pues la soledad para mí es mi pan de todos los días, entonces me acostumbré mucho en ese sentido, y yo tenía mi proceso”. (E, 12/01/21).

Al decir de los maestros, es muy desgastante dedicarle más tiempo a su labor como maestro que el tiempo que le pueden dedicar a sus asuntos personales y este desgaste provoca tensión y estrés en ellos. Existen algunas estrategias que los docentes emplean para disminuir la tensión del día a día, que su labor como maestro va generando. Cada maestro vive y siente de manera distinta los acontecimientos que el compromiso que tiene por cumplir sus funciones va dejando en ellos.

FACILITANDO UN AMBIENTE EMOCIONAL EN EL SALON DE CLASES

En este último apartado se analizará la percepción, la asimilación emocional que el docente vive en el salón de clases, así como las facilidades y dificultades en la creación de un ambiente emocional propicio

El autocuidado emocional del docente es muy importante en la interacción con el alumno, aunque en ocasiones no es fácil llegar a ella; suceden situaciones que el docente vive en su quehacer diario, en el que se ve afectado en algún aspecto de su vida.

Para comprenderlo es necesario compartir la expresión de Fernández-Poncela (2005): “Los profesores deben también emplear su inteligencia emocional durante su actividad docente para guiar con éxito tanto sus emociones como las de sus alumnos” (p. 68).

Yo lo llevaría más que a la inteligencia emocional, al autocuidado emocional y su gestión, de manera que el docente se mire, se cuide y por añadidura, propicie un ambiente emocional que impacte también en los alumnos. Tal y como lo comparte D6: “[...] cómo les vamos a enseñar sus emociones si nosotros las guardamos para que ellos no vean...” (S1, 08/03/20).

Facilitar un ambiente emocional propicio para lo anterior, implica poner en marcha también, aquellas condiciones necesarias y suficientes de las que habla Rogers (1964, en López, 2013), la congruencia del docente es la enseñanza que se le brinda al alumno para que también la experimente. El ser auténtico es la llave para mostrar que las actitudes de cada persona son respetables y que existen vivencias personales que las detonan.

El maestro comprende que él puede favorecer o no el ambiente en un salón de clases y que eso requiere de responsabilidad emocional, ya lo expuso D5: “[...] necesitamos estar bien para que por más jodidos que estemos podamos seguir llegando al salón con una sonrisa y que puedan vernos de buenas cuando estés hecho mierda por dentro, que nos ha pasado...” (S1, 08/03/20).

La responsabilidad emocional conlleva a que el maestro comprenda que el identificar y reconocer todo aquello que vive en la interacción con el alumno, no es más que el

producto de su ser persona y por esto mismo el marco de referencia de cada persona es importante que se considere dentro de la manera de cómo se dirige cada persona a los demás, no se trata de criticar o juzgar, simplemente es comprender al otro, pero no desde mi perspectiva, sino desde su vivencia. A esto D1 expone:

Y yo también pienso que es como, va con la personalidad ¿no?, pero también es hacerte responsable de tus propias emociones, porque hablamos de formar a los otros, pero si no estamos formados emocionalmente pues hasta puede ser hueco ¿no? en cierta medida. (S2, 17/03/20)

La asimilación emocional implica que el profesor se dé cuenta de sus emociones al interactuar con el alumno y esto favorece la comprensión de lo que le está sucediendo en el momento, para no engancharse con el alumno. El diálogo que el maestro promueva dentro del salón de clases con sus alumnos favorece clarificar el comportamiento del grupo. Es lo que para Naranjo (2008) significa el ser asertivo para que los alumnos comprendan lo que el maestro necesita en ese momento de ellos.

Es la inquietud que comparte D4:

“Mis mecanismos de defensa son pensar lo que estoy haciendo, pensar, reflexionar en cómo se está comportando el grupo conmigo y por qué, ya me quedó claro por qué, y entonces con eso disminuyo la tensión” (S2, 17/03/20).

Una vez que el profesor logra detenerse un poco y detectar qué pasa con él, que pasa con los otros y su relación con ellos, es cuando está en posibilidad de abrirse a crear un clima de empatía.

Si el docente es empático, cabe la posibilidad de comprender que por ejemplo, el alumno no estaba concentrado en clases porque algo personal lo distraía. La sensibilidad del profesor, le permite observar las reacciones de sus alumnos para acercarse sin prejuicios.

Al respecto D2 expone lo siguiente:

“Cuando uno reprueba a un niño no saben el daño o la marca que le dejan ante esta situación de ser reprobado sin saber qué situaciones van detrás de el...” (S2, 17/03/20).

Para esto, el maestro es capaz de comprender que la vida del alumno no sólo es académico y que también tiene sus vivencias personales y emocionales, dicho de tal modo los participantes comparten lo siguiente:

D6 “[...] somos humanos los docentes, y entonces si no estás bien emocionalmente pues no puedes ayudar a alguien emocionalmente...” (E, 01/04/20).

En este mismo sentido y retomando lo que Rogers (1957, en Brazier, 1997) define como autenticidad, sirve para explicar que el docente al ser consciente de sus propias emociones, las vive y las experimenta en la relación con el alumno dándose cuenta que si no se encuentra bien emocionalmente, tal vez esto pueda interferir en la interacción diaria. A esto D7 menciona:

“[...] como platico mucho de mi vida, yo siento que es como la manera en que ellos, o como yo manejo esa parte de la autenticidad que me dices [en entrevista], yo sí la trato de hacer como muy muy muy palpable...” (E, 12/01/21).

Al decir de los maestros, también les preocupa que los alumnos no atiendan ni resuelvan sus propias necesidades. Por lo tanto, los docentes tienen que compartir con sus alumnos experiencias personales que les pueda motivar para que se hagan responsables de resolver sus propias situaciones personales y emocionales, pero también para facilitar la empatía, tal y como lo comparte D7:

[...] yo les platico casi siempre de mi hija, que mi hija la otra vez me platicó esto, o yo estaba con mis papás, y cosas así, yo siempre comparto como esos dos lados para humanizar completamente como los conceptos, humanizarlo en un sentido muy muy muy real, muy palpable, y el decirles, el mostrar también como esa humanidad... (E, 12/01/21).

D1 “Para mí la empatía es reconocer al otro como un ser humano con sentimientos y emociones, y que atraviesa problemas de una manera diversa a lo mejor...” (D1, 14/01/21)

La empatía que los maestros dicen vivir en la relación con los alumnos va más allá de la interacción de los roles, es la asimilación de que la otra persona tiene sus propias situaciones personales y comprende que le sucede a través del compartir; retomando

a Barceló (2012), el hecho de que el profesor se permita escuchar al alumno, provoca en el docente darse cuenta lo que le sucede en función a la experiencia compartida por el alumno, es como sentir lo que él siente.

D7 [...] yo soy persona, tú eres persona, todos somos personas, pero pues yo sé algo que te puede ayudar, y dentro de mi ser auténtico te lo voy a transmitir, no pretendo pretender ser algo o alguien, y de igual forma a ti te digo, no caigas en el rol del alumno de: ahhh, hacer trampa o esto, ¡no!, somos personas y todos somos parejos, pero yo siento que no es algo que se lleve muy muy a cabo, o sea esa es mi opinión, y de ay ojalá y todos fueran así. (E, 12/01/21).

Esta forma de ver al alumno por parte del maestro permite el acercamiento que favorece este ambiente emocional promovido por las actitudes básicas para facilitar la relación de ayuda.

3.3 CONCLUSIONES

Al decir de las experiencias que viví en la construcción y desenlace de mi TOG, fueron realmente significativas, porque mi primera intención al decidir el título y expectativa inicial fue pensando en favorecer el bienestar del alumno, porque yo me enfocaba en él, al darme cuenta que se encontraba en un estado vulnerable por no contar con argumentos que pudiesen contrarrestar los tratos un tanto injustos por parte de los maestros, precisamente porque estos últimos no sabían manejar sus emociones y a partir de allí que la interacción fuese complicada para los alumnos.

Para entrar en contexto y poder darme entender, el primer título de mi TOG fue: “El manejo emocional del docente como favorecedor en la relación con el alumno”; ciertamente lo que pretendía era que el alumno se favoreciera con que el maestro aprendiera a hacerse responsable de sus emociones y no lo llevara a reaccionar de manera violenta e injusta en cuestión de sus actitudes hacia el alumno.

Sin embargo, en el transcurso de la elaboración de los capítulos del TOG y por ciertas circunstancias, se decidió poner énfasis en las vivencias del docente en la relación con el alumno; me di cuenta que el alumno no era el que estaba vulnerable, porque él cuenta con distintos apoyos por parte de instancias educativas así como familiares que lo pueden guiar, orientar y asesorar para darle solución en algún inconveniente personal o académico que pudiese presentar con alguno o algunos profesores. Por tal razón, el título de mi TOG quedo de la siguiente manera: “La implicación personal del docente en la relación con el alumno”.

La transformación de este trabajo no fue accidental porque me permitió ahondar más sobre las experiencias y vivencias calladas por los maestros que son significativas en la relación que tiene con el alumno y que poco se toma en cuenta; el no haber cambiado la expectativa u objeto de estudio, me hubiera perdido del privilegio de conocer más a detalle qué le sucede al maestro, de hecho quedo satisfecho por lo realizado y por darme la oportunidad de mirar desde otra perspectiva de estudio al cambiar mi expectativa.

El maestro no se hace solo, existe toda una historia personal que no siempre es fácil de sobrellevar, son aquellas características, cualidades y circunstancias propias con las que carga en su día a día y se convierten en una loza muy pesada que por no sanar esas problemáticas se pueden llegar a enganchar emocionalmente con los alumnos provocando un ambiente denso y condicionando la relación.

Cuando el maestro se da cuenta y reconoce qué tan importante es su historia personal para el desarrollo de su ser docente, así como de la influencia de sus emociones en la relación e interacción con sus alumnos, comienza a surgir en ellos el encuentro consigo mismos, lo que les permite explorarse desde su interior llevándolos a valorar

aún más su ser persona sin perder de vista la función que desempeña en la institución educativa.

Aun así, el profesor al darse cuenta de lo que le sucede puede reconocer que, aunque su historia personal no sea muy grata, eso no le quita la oportunidad de hacerse responsable de lo que le corresponde y puede fomentar una relación empática con los alumnos.

No es fácil para los maestros detenerse a explorar todo aquello que viven en lo personal en su día a día, de hecho, es poco el tiempo que llegan a tener para hacerlo. Esto por las exigencias que la institución impone en ellos para lograr los resultados que se esperan, así mismo por el mismo rol que cumplen.

Los profesores que participaron en este estudio se dicen estar cansados y fatigados por tanto trabajo administrativo tal como son: planeaciones, mapas de ruta, informes académicos semanales por grupo, cargar tareas y trabajos en plataforma, calificar, brindar asesorías, etc.; esto es sólo cuestión administrativa falta la parte operativa como lo son: clases en línea e híbridas, juntas semanales con todo el equipo de la sección, juntas periódicas con coordinación académica, cumplimiento de guardias en recesos y descansos, participación en eventos escolares, etc.; verdaderamente es un sinfín de actividades que tienen que cumplir.

El desgaste que viven es inminente, se llegan a sentir saturados por tanta exigencia, tal exigencia no les permite llevar una relación persona a persona con los alumnos y menos porque la institución los condiciona a sólo relacionarse desde el rol que es por lo que les pagan; los maestros expresaron tanto en la intervención como en la investigación sentirse frustrados por no tener la oportunidad de acercarse de manera significativa con los alumnos y más cuando alguno de ellos quiere compartirle algo personal al maestro.

Todas estas vivencias en el profesor hacen que experimenten estrés y tensión, dicen sentirse desechables, que si no cumplen con lo que se les pide, hay alguien más que si lo puede cumplir, tampoco se sienten valorados por la labor que hacen con los alumnos mucho menos reconocidos por la institución.

La mayoría de los maestros tienen profesiones que no precisamente tiene que ver con la formación docente, sin embargo, aunque no hayan elegido tal formación, mencionan no arrepentirse de tan noble labor, que los llena de satisfacción y esto más cuando se dan cuenta que los alumnos los valoran y reconocen no sólo como grandes maestros, sino como excelentes personas.

Los profesores sienten ese cariño por parte de los alumnos y también corresponden a ellos, pero no del todo se lo permiten por la condición de la institución, los mismos maestros en ocasiones no se permiten involucrar de tal manera con los alumnos por la incertidumbre de que vayan a recibir alguna llamada de atención por parte de dirección.

Los docentes son el único sector del proceso educativo que no cuenta con un espacio en donde puedan expresar libremente cómo se sienten y viven en su día a día, espacios que sí se les da a alumnos y padres de familia para que tengan momentos de expresión emocional.

A los docentes les reconfortó el acompañamiento que recibieron por parte de un servidor. De acuerdo con su decir, se sintieron verdaderamente liberados y descansados, sólo por el hecho de ser escuchados, muy agradecidos tanto por la intervención como por las entrevistas fenomenológicas. Me di cuenta de que a partir de esta intervención/investigación los maestros sienten más confianza hacia un servidor y eso me da mucha satisfacción, el saber que aboné un poco para su bienestar personal y emocional.

Aunque no se concluyó la intervención con las cinco sesiones de taller que se tenían contempladas desde el comienzo del diseño por la situación de la pandemia, el complemento para el estudio con las entrevistas fenomenológicas fue bastante enriquecedor.

Me encontré con revelaciones muy sentidas por parte de los participantes y eso me dejó sensible ante el conocimiento de todo lo que vive y siente el maestro; comprendí la importancia que tiene el que los maestros cuenten con un espacio de escucha para sentirse valorados y reconocidos entre los mismos integrantes del grupo colectivo.

Todo lo que viví durante este estudio rebaso mis expectativas, realmente no dimensioné lo que me iba a encontrar al realizar la intervención e investigación.

Cabe mencionar lo siguiente:

Ante la pandemia provocada por el coronavirus, en el mes de marzo del año 2019 las autoridades tanto de salud como educativas determinaron suspender las clases de manera presencial, en un primer momento solo íbamos a estar en confinamiento por dos semanas y esta situación llevo a las instituciones educativas a modificar el trabajo pedagógico. Para dar atención a la necesidad de continuar con el proceso académico, en el instituto en el que se realizó la investigación para este trabajo, se determinó que el proceso de trabajo a distancia consistía en elaborar actividades que los alumnos tenían que realizar y subir evidencia en foto a la plataforma que ya se utilizaba para el proceso pedagógico presencial (classroom). Todos los días se destinó una hora clase en línea para asesoría en caso de que algún alumno o alumnos solicitaran apoyo para aclarar algún tema.

Esta nueva modalidad de trabajar a distancia de manera remota fue un aspecto difícil de asimilar ya que tanto docentes como alumnos no estaban preparados para atender dicha modalidad. Dado el avanzado índice de contagios el trabajo a distancia continuo por la emergencia sanitaria en donde el instituto genero un horario de clases virtuales que se llevaron a cabo por Google Meet.

En el mes de Agosto 2020 dirección general del instituto en el cual se llevó a cabo la intervención, convoco a docentes y personal administrativo de la sección de secundaria y bachillerato (con los protocolos de sanidad para evitar la aglomeración), para informar la decisión que los socios de la red de colegios al que pertenece el instituto llegaron; se determinó la reducción del 30% al salario del personal administrativo y a los docentes que estaban en modalidad de tiempo completo, solo se les pagaría por horas cumplidas de clase. Esta situación represento manifestaciones emocionales en los docentes y administrativos, tales como tristeza, impotencia, frustración, desmotivación, etc.

Para el logro de la comprensión y argumentación teórica se consideró tomar en cuenta referencias que pudiesen apoyarme en asimilar los objetos de estudio que se establecieron para este trabajo y tener mayor comprensión de los temas. Así mismo el desarrollo de la metodología que abarco la fenomenología para no incidir en el compartir de las experiencias de los participantes, sino solo acompañar y escuchar sin pretender modificar nada en ellos, también la investigación cualitativa para conocer información y datos permitentes para el estudio que los participantes me iban compartiendo y por último la investigación-acción como el fomento a la indagación introspectiva colectiva entre los participantes.

Para el objeto de estudio de la emocionalidad en el docente y para que pudiese tener pertinencia en el desarrollo humano, se tomó en cuenta el “autocuidado emocional” haciendo a un lado los conceptos que la mayoría de los autores que se enfocan en la gestión emocional mencionan como inteligencia emocional, manejo emocional o educación emocional.

Este trabajo me lleva al compromiso con los maestros, pero no sólo de nivel secundaria sino de todos los niveles para elaborar y diseñar un proyecto de intervención en donde tengan acompañamiento de un facilitador y de ahí surja este trabajo desde el campo del desarrollo humano para brindarles momentos y espacios de escucha y se den la oportunidad de crecer y desarrollarse como personas.

Me gustaría que se dé tanto en el sector público como privado, es tan valioso el escuchar tan sentidas revelaciones, el ser testigo de los estragos personales y emocionales que los maestros viven por su labor, que al decir de ellos “aman la docencia” pero también aman su propia vida y la saturación por tantas actividades y exigencias les genera estrés, cansancio y frustración.

Los maestros también son personas, esto es lo que quiero llevar como eslogan del proyecto que me gustaría emprender para dar ese valor que el maestro tiene como persona.

Así como existen los consejos técnicos escolares para atender gestiones técnicas que la misma secretaría de educación manda y que se suspenden clases para dicho evento. Sugiero que se dé, la debida importancia al acompañamiento desde el

desarrollo humano a los maestros y también porque no, suspender clases para abonar a la parte personal y emocional que como ya se ha mencionado en todo el trabajo de investigación es medular para su labor docente.

Como parte final de las conclusiones, comparto que las actitudes básicas del facilitador tomadas del enfoque centrado en la persona me permitieron acercarme a los docentes generando un ambiente de confianza y seguridad, siempre me mostré atento a todo aquello que me compartían, realmente me involucré en sus vivencias, me mostré interesado en las revelaciones que hicieron y con esto me di cuenta de que ellos se sintieron verdaderamente escuchados y comprendidos. Se dieron cuenta también de que si llevan una relación personal con los alumnos y les interesa lo que les sucede.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz, Y. (2021). *El autoconocimiento del profesor de educación básica, en las relaciones con sus alumnos, desde un enfoque humanista*. [Tesis de maestría, ITESO]. <https://hdl.handle.net/11117/6551>
- Arándiga, A. V. (s/f). *La conflictividad escolar. Estrategias de intervención psicopedagógica*. Archivo digital. [https://www.academia.edu/29724140/LA_CONFLICTIVIDAD_ESCOLAR_ES TRATEGIAS_DE_INTERVENCION_PSICOPEDAGOGICA](https://www.academia.edu/29724140/LA_CONFLICTIVIDAD_ESCOLAR_ES_TRATEGIAS_DE_INTERVENCION_PSICOPEDAGOGICA)
- Ávila, M. G. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 29, 85-104.
- Barceló, B. (2003). *Creer en grupo: una aproximación desde el enfoque centrado en la persona*. Desclee de Browuer
- Barceló, T. (2012). Las actitudes básicas rogerianas en la entrevista de relación de ayuda. *Miscelánea comillas*. 70 (136) 123-160
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3), 63-93.
- Carretero, M. (2015) *Implicación personal del profesor como constitutivo de la práctica docente* (Tesis doctorado). Universidad Santander. Guadalajara, Jalisco, México
- Casillas, E. (2015) *La implicación del docente en la formación de psicoterapeutas. Un estudio de caso*. (Tesis de doctorado) Universidad Santander. Guadalajara, Jalisco. México
- Codina, A (2004). Saber escuchar. Un intangible valioso. *Intangible Capital*. 4, (0) 1-26
- Dantas Guedes, D., & Moreira, V. (2009). El método fenomenológico crítico de investigación con base en el pensamiento de Merleau-Ponty. *Terapia psicológica*, 27(2), 247-257.
- De Suárez, Z. C. (2008). La interacción verbal alumno-docente en el aula de clase (un estudio de caso). *Laurus*, 14(26), 189-206.
- D'hers, V. (2009). En cuerpo (y) alma. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 3(2).
- Escobar, M. (2015). Influencia de la interacción alumno-docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista de Tecnología y Sociedad*. 8, 79-91
- Fernández M. (2010). Cultura afectiva y emotividad: las emociones en la vida social. *Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 2 (2), P. 84-86.

- Fernández-Poncela, A. (2016). Educación y emoción: algunas propuestas teórico prácticas. *Revista de Educación y Desarrollo*, 39, 109-120.
- Fuster, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 201-229.
- García, M. G. (1995). Comunicación y relaciones interpersonales. *Tendencias pedagógicas*, (2), 2-17.
- Garza, M. L. S., & Morril, E. I. R. (2014). Los talleres vivenciales con enfoque centrado en la persona, un espacio para el aprendizaje de competencias sociales. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(1), 175-190.
- Goleman, D. (1998). *La inteligencia emocional en la práctica*. Editorial Kairós.
- Gómez, E. y Alatorre, F. (julio-diciembre, 2014). La intervención socioeducativa. Cuando se juega en la cancha del otro. *Sinéctica*, 43. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=43_la_intervencion_socioeducativa_cuando_se_juega_en_la_cancha_del_otro.
- Greenberg, L. (2010). Terapia Focalizada en la Emoción: Una síntesis clínica. *FOCUS, The Journal of Lifelong Learning in Psychiatry*, 7(1), 32-42.
- Hernández, V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Revista Alternativas en psicología*. 37, 79-91
<https://www.habilidadesparalavida.net/habilidades.php>
- Larios, R., y Macias, A. (2010). *Corazón de piedra... ¿yo?* Triciclo.
- Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Nueva visión
- López, L (2013). *Comprensión Empática, Congruencia e Interés Positivo Incondicional en la Relación Docente Alumno*. (Tesis) Universidad Veracruzana.
- Madrid, J. (2005). Los procesos de la relación de ayuda. Desclee de Brower
- Martínez, M. (2006). Fundamentación Epistemológica del Enfoque Centrado en la Persona. *Polis revista latinoamericana*, pp. 1-15
- Menchaca, M. B. R. (1990). *La entrevista terapéutica: comunicación e interacción en psicoterapia*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Molina, K. (2013). *Aproximación teórica sobre educación de las emociones desde la perspectiva humanista personalizante* (Doctoral dissertation, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO").

- Moreno López, S. (2014). La entrevista fenomenológica: una propuesta para la investigación en psicología y psicoterapia. *Revista da abordagem gestáltica*, 20(1), 63-70.
- Muñoz-Polit, M. (2012). *Una hipótesis humanista sobre la emoción*. Grupo Espiral
- Naranjo, M, (2008). Relaciones Interpersonales Adecuadas Mediante Una Comunicación y Conductas Asertivas. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 8, (1) pp 1-27
- Pérez Rosales, J. (2021). *La importancia de la relación facilitadora en el docente tutor para el acompañamiento a estudiantes en el nivel medio superior*. [Tesis de maestría, ITESO]. <https://hdl.handle.net/11117/7564>
- Ramos, M. (2005). Las emociones como proceso. Una revisión de la Teoría de Leslie Greenberg desde la óptica del Ciclo de la Experiencia. *Revista electrónica de emoción y motivació.* 8, (19)
- Ramos-Huenteo, V., García-Vásquez, H., Olea-González, C., Lobos-Peña, K., & Sáez-Delgado, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 334-353.
- Rizo, M. (2007). Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*. 1-16
- Rogers, C. R. (2014). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. Ed. Nueva Visión.
- Rogers, C. R., & Wainberg, L. R. (1972). *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*. Paidós.
- Sierra, F. (2018). *La docencia. Una relación que da frutos*. [Tesis de maestría, ITESO]. <http://hdl.handle.net/11117/5491>
- Sloan, T. (2002). Más allá de la persona: hacia una psicoterapia fenomenológica mundana. *Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental*, 5(2), 166-167.
- Torrealba, M. (2004). La interacción docente y el discurso pedagógico de la ironía. *Educere*, 8(26), 355-360.
- Zohn, T., & Moreno, S. (2015). El sanador herido. Ayuda el que ha sanado. *Mirada, Revista Jesuita de Espiritualidad y Desarrollo Humano*, año 7, núm.26
- Zurutuza, L. (2020). La valoración de la persona del docente; un proceso de resignificación y fortalecimiento personal [Tesis de maestría, ITESO]. <https://hdl.handle.net/11117/7372>

V. ANEXOS

6.1 MODELOS DE ENTREVISTA

Modelo 1

El propósito para fundamentar este modelo de entrevista, es conocer la percepción del docente en función de la interacción que tiene con el alumno, así como las experiencias que vive en su día a día en relación con su rol docente.

¿Consideras importante la relación que tienes con tus alumnos? ¿Por qué?

¿Cuáles son los beneficios que se pueden adquirir, a partir de una relación empática?

¿Existen factores emocionales en ti, que interfieren en tu relación con ellos? ¿Cuáles?

¿Consideras que las condiciones de tu labor docente modifican esa relación? ¿Por qué?

¿Las condiciones laborales repercuten en la relación con tus alumnos?

Modelo 2

Para este modelo de entrevista, se determinó el siguiente propósito: Conocer el nivel de autoconocimiento que tiene el docente de sí mismo, como persona y la relación con sus emociones.

¿Qué entiendes por manejo emocional?

¿Sabes identificar tus emociones? ¿Por qué?

¿Sabes manejar tus emociones? ¿Cómo?

¿El manejo emocional en tu rol docente, favorece la relación con tus alumnos? ¿De qué manera?

6.1.2 DISEÑO DE ENTREVISTA FENOMENOLOGICA II

- 1.- ¿Cómo consideras que es la relación que tienes con tus alumnos?
- 2.- ¿Hay algo que no te permita ser como quieres dentro de tu función?
- 3.- ¿En la actualidad como es la relación con tus alumnos?
- 4.- ¿Identificas que te sucede emocionalmente?
- 5.- Menciona algunos aspectos importantes en tu vida que te haya dejado la relación con tus alumnos
- 6.- ¿Cómo te sientes actualmente?
- 7.- ¿Cómo te ha dejado esta conversación?
- 8.- ¿Hay algo que quieras agregar?

6.1.3 OFICIO ITESO

ITESO

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y SALUD

MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO

Tlaquepaque, Jal. A

Director de secundaria y bachillerato
Presente

Con el gusto de saludarle, solicito su autorización para que el alumno, ZALDIVAR REYNAGA SALVADOR ANTONIO, estudiante de la Maestría en Desarrollo Humano del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, con número de expediente dh719183, se presente a desarrollar su proyecto de intervención profesional que está contemplado como parte de su formación en el posgrado. Dicha intervención, consiste en realizar un taller, dirigido a docentes de secundaria

Se llevará a cabo durante 5 sesiones los días _____ iniciando el _____ de _____ de 2020 de 4 horas.

Cabe mencionar que el estudiante SALVADOR ANTONIO ZALDIVAR REYNAGA estará siendo supervisado por la profesora de la asignatura de Supervisión de la Intervención así como por el/la asesor/a del proyecto durante el periodo en el que se lleva a cabo la intervención.

Agradezco su atención para recibir a SALVADOR ANTONIO ZALDIVAR REYNAGA y quedo atenta por si necesita ampliar más esta información.

Dra. Martha Leticia Carretero Jiménez
Coordinadora de la Maestría.
3669 3434 ext. 3455

6.2 CONSENTIMIENTO INFORMADO



DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y SALUD

Maestría en Desarrollo Humano

Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585. Tlaquepaque, Jalisco, México. CP: 45090. Teléfono: +52 (33) 3669 3434

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Actividad: Taller

Asignatura:

Profesor encargado:

Alumna:

Al aceptar mi participación en la actividad referida he sido informado de lo siguiente:

1. Que mi participación es totalmente voluntaria y que podré retirarme de la actividad en el momento que yo lo desee sin consecuencia alguna.
2. Que toda la información que proporcione será tratada con confidencialidad y sólo para fines académicos.
3. Que las sesiones donde participe serán video y audio-grabadas con fines académicos de supervisión e investigación por parte de los profesores de la Maestría en Desarrollo Humano del Departamento de Psicología, Educación y Salud.
4. Que las sesiones serán conducidas por _____ alumno avanzado de la maestría en Desarrollo Humano, bajo la supervisión de la profesora.
5. Que serán un total de 5 sesiones con una duración de 4 horas, los días y en el horario que se acuerden, en un lugar adecuado para la actividad.
6. Que en caso de requerir o solicitar una atención posterior será canalizado por la profesora encargada a un servicio adecuado a mis necesidades.
7. Que en caso de tener alguna duda sobre esta actividad podré comunicarme con la profesora de la asignatura, Mtra., al teléfono, o al correo electrónico

Nombre completo y firma

Lugar y fecha