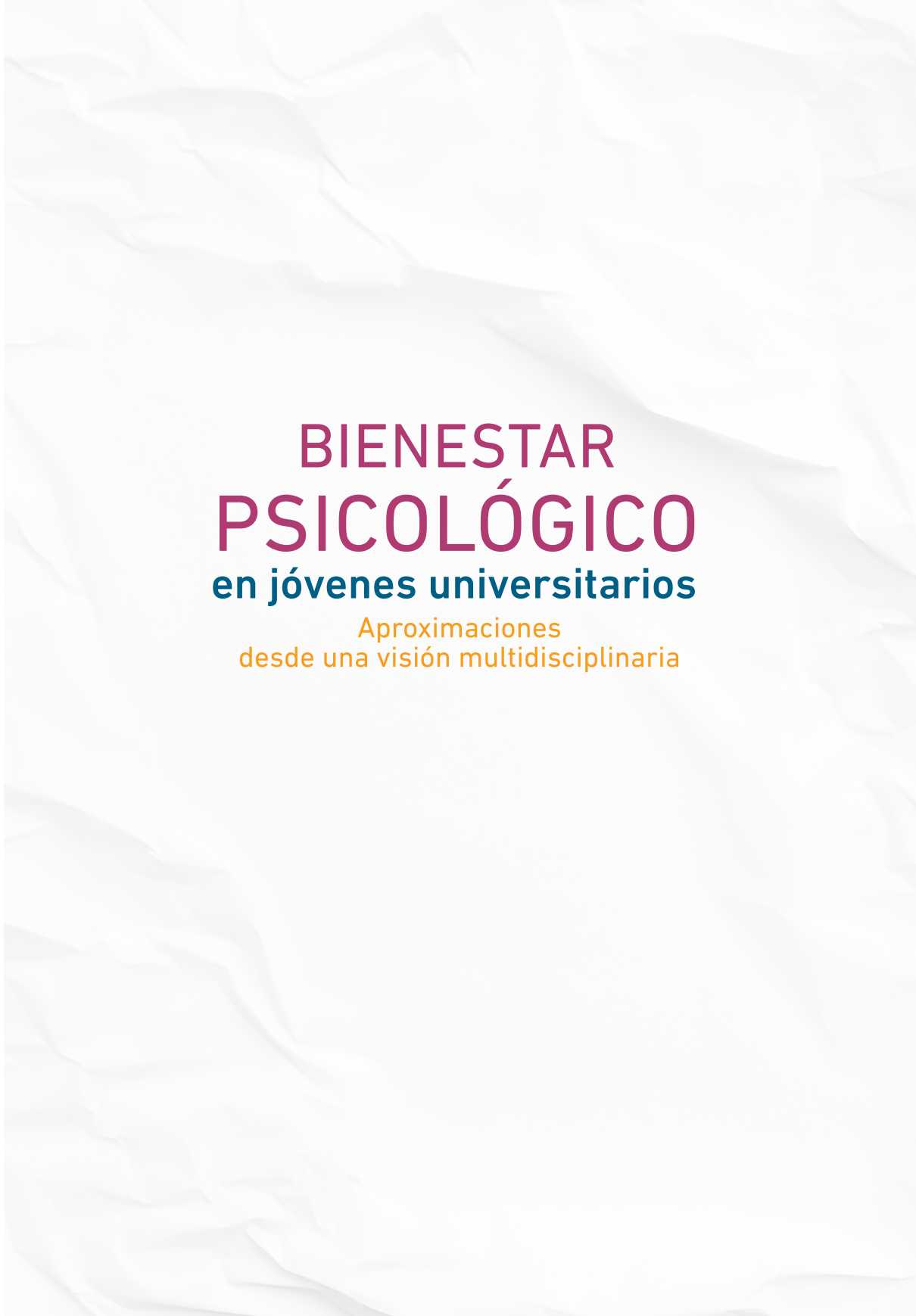




F E S I

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala



BIENESTAR PSICOLÓGICO

en jóvenes universitarios

Aproximaciones
desde una visión multidisciplinaria



Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
RECTOR



F E S I

Dra. María del Coro Arizmendi Arriaga
DIRECTORA

Dra. C. Tzasna Hernández Delgado
SECRETARIA GENERAL ACADÉMICA

Dr. Hibraim Adán Pérez Mendoza
SECRETARIO DE DESARROLLO Y RELACIONES INSTITUCIONALES

Dr. Rodrigo Erick Escartín Pérez
SECRETARIO DE PLANEACIÓN Y CUERPOS COLEGIADOS

CP Reina Isabel Ferrer Trujillo
SECRETARIA ADMINISTRATIVA

Dra. Rosa Isela Ruiz García
JEFA DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

MC José Jaime Ávila Valdivieso
COORDINADOR EDITORIAL

Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Carrera de Psicología

BIENESTAR PSICOLÓGICO

en jóvenes universitarios

Aproximaciones
desde una visión multidisciplinaria

Angel Corchado Vargas
COORDINADOR

AUTORES

Berenice Cano Santos • Angel Corchado Vargas
Leonardo David Hernández Hernández
Brenda Ofelia Jay Jiménez • Angélica Enedina Montiel Rosales
Brenda Paola Méndez Romero • David Samuel Pérez García
Aldo Azael Rojas Salazar • Eduardo Ismael Ruíz López
Aglae Vaquera Méndez



FES Iztacala, UNAM
2024

Catalogación en la publicación UNAM. Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales de Información

Nombres: Corchado Vargas, Ángel, editor, autor. | Cano Santos, Berenice, autor. | Hernández Hernández, Leonardo David, autor. | Jay Jiménez, Brenda Ofelia, autor. | Montiel Rosales, Angélica Enedina, autor. | Méndez Romero, Brenda Paola, autor. | Pérez García, David Samuel, autor. | Rojas Salazar, Aldo Azael, autor. | Ruíz López, Eduardo Ismael, autor. | Vaquera Méndez, Aglae, autor.

Título: Bienestar psicológico en jóvenes universitarios : aproximaciones desde una visión multidisciplinaria / Ángel Corchado Vargas, coordinador ; autores Berenice Cano Santos, Ángel Corchado Vargas, Leonardo David Hernández Hernández, Brenda Ofelia Jay Jiménez, Angélica Enedina Montiel Rosales, Brenda Paola Méndez Romero, David Samuel Pérez García, Aldo Azael Rojas Salazar, Eduardo Ismael Ruíz López, Aglae Vaquera Méndez .

Descripción: Primera edición. | México : Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala, 2024. | "Carrera de Psicología".

Identificadores: LIBRUNAM 2255077 (impreso) | LIBRUNAM 2255149 (libro electrónico | ISBN 9786073099721 (impreso) | ISBN 9786073099738 (libro electrónico)

Temas: Juventud -- Psicología. | Estudiantes universitarios -- Salud mental. | Educación -- Aspectos psicológicos. | Psicología humanística.

Clasificación: LCC BF724.2.B54 2024 (impreso) | LCC BF724.2 (libro electrónico) | DDC 155.5—dc23

Bienestar psicológico en jóvenes universitarios

Aproximaciones desde una visión multidisciplinaria

Primera edición: noviembre de 2024

D.R. © 2024 **Universidad Nacional Autónoma de México**

Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán,
CP 04510, Ciudad de México, México.

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Avenida de los Barrios n.º 1, Los Reyes Iztacala,
Tlalnepantla de Baz, CP 54090, Estado de
México, México.

www.iztacala.unam.mx

ISBN: 978-607-30-9973-8

Esta edición y sus características son
propiedad de la Universidad Nacional
Autónoma de México.

Prohibida la reproducción total o parcial por
cualquier medio sin la autorización escrita del
titular de los derechos patrimoniales.

Esta obra fue dictaminada a doble ciego por
pares académicos nacionales e internacionales
expertos en el tema y adscritos al Comité
Editorial de la FES Iztacala.

Libro financiado por el Programa de Apoyo a
Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación
(PAPIME) de la Dirección General de Asuntos
del Personal Académico (DGAPA), a través
del proyecto "Aproximaciones al bienestar
psicológico en jóvenes universitarios: una
visión de conjunto", clave PE301623.

APOYO TÉCNICO

MC José Jaime Ávila Valdivieso
CUIDADO DE LA EDICIÓN

Lic. Joan Michel Jaime Benítez
LH Jorge Arturo Ávila Gómora
CORRECCIÓN DE ESTILO

Lic. Luisa de Santiago Guardado
COTEJO Y ADECUACIÓN DE APARATO CRÍTICO

Lic. Miryam Geraldine Cuevas Rodríguez
LECTURA DE SEGUNDAS PRUEBAS

DG José Alfredo Hidalgo Escobedo
DIAGRAMACIÓN, DISEÑO DE PÁGINA Y FORMACIÓN EDITORIAL

LDG Jacqueline Verónica Sánchez Ruiz
EDICIÓN DE IMÁGENES

Mtro. Elihú Gamboa Mijangos
DISEÑO DE PORTADA

Impreso y hecho en México

Autores

Angel Corchado Vargas

Licenciado en Psicología por la FES Iztacala, UNAM; maestro en educación por la Universidad Mexicana (UNIMEX) y doctor en Educación por el Centro de Estudios Superiores en Educación. Profesor de Carrera Asociado “C”, TC. Jefe de la Unidad de Relaciones Institucionales (2012-2019) y del Departamento de Profesionalización de la Docencia (2022-2024) en la FES Iztacala, UNAM. Autor de libros, capítulos de libro y artículos en revistas indexadas. Líneas de investigación: facilitación de procesos de transformación y cambio en jóvenes universitarios, bienestar psicológico, experiencias en torno a la diversidad sexual y psicología humanista comunitaria.

Berenice Cano Santos

Licenciada en Pedagogía por la FES Aragón, UNAM, y maestra en Educación Inclusiva e Interculturalidad por la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Profesora de Asignatura y Jefa de Servicios a la Comunidad en la FES Aragón. Líneas de investigación: inclusión, cuidados y género.

Leonardo David Hernández Hernández

Licenciado en Psicología por la FES Iztacala, UNAM. Profesor de Asignatura “A”, adscrito a la carrera de Psicología de la FES Iztacala, UNAM. Autor de artículos en revistas indexadas y participante en distintos proyectos y eventos académicos. Líneas de investigación: bienestar psicológico, estrés, existencialismo y género.

Brenda Ofelia Jay Jiménez

Médica Cirujana por la FES Iztacala, UNAM, y maestra en Tecnología Educativa y Competencias Digitales por la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Profesora de Asignatura “A”, adscrita a la carrera de Médico Cirujano de la FES Iztacala, UNAM. Línea de investigación: simulación médica.

Angélica Enedina Montiel Rosales

Licenciada en Psicología por la FES Iztacala, UNAM; maestra en Terapias Psicosociales por la UNIMEX y doctora en Educación por el Instituto Nacional de Educación por Competencias (INAEC). Profesora Ordinaria de Asignatura “A” Interina. Autora de capítulos de libro y artículos en revistas indexadas. Ponente en diversos cursos y otros eventos académicos. Líneas de investigación: emociones, autocuidado emocional y bienestar psicológico.

Brenda Paola Méndez Romero

Licenciada en Psicología por la FES Zaragoza, UNAM. Profesora de Asignatura. Encargada del área psicológica de la FES Aragón, UNAM. Miembro de la Federación Mexicana de Psicología, AC. Ha participado como ponente en cursos y foros relacionados con psicología educativa.

David Samuel Pérez García

Licenciado en Psicología por la FES Iztacala, UNAM. Ayudante de Profesor “B”; responsable académico de la estrategia Orientación Escolar, Vocacional y Profesional del CAOPE, así como del Área de Evaluación y Seguimiento de Proyectos Institucionales, adscrito a la Unidad de Relaciones Institucionales de la FES Iztacala, UNAM. Ha participado en diversos congresos relacionados con psicología interconductual, análisis de la conducta y psicología de la salud.

Aldo Azael Rojas Salazar

Licenciado en Psicología por la FES Iztacala, UNAM, y maestro en Psicología Clínica por la Universidad Justo Sierra. Técnico Académico Titular “A”. Autor de capítulos de libro y artículos en revistas indexadas y participante en diversos eventos académicos. Líneas de investigación: salud mental en universitarios, comportamientos asociados al suicidio, trastornos de ansiedad y espectro obsesivo.

Eduardo Ismael Ruíz López

Licenciado en Psicología por la FES Iztacala, UNAM, y maestrante en Gestión Educativa por la Universidad ETAC. Profesor de Asignatura “A”, adscrito a la carrera de Psicología de la FES Iztacala, UNAM. Ponente en diversos cursos y seminarios. Línea de investigación: bienestar psicológico.

Aglae Vaquera Méndez

Licenciada en Psicología por la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad ETAC y doctora en Administración Estratégica Empresarial por la Universidad Tecnológica Latinoamericana. Profesora de Asignatura “A” Definitiva, adscrita a la carrera de Psicología del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) de la FES Iztacala, y Jefa del Departamento de Planeación, adscrita a la Unidad de Planeación y Vinculación de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación Digital (CUAED), UNAM.

Agradecimientos

Agradecemos la participación de quienes, como becarios y estudiantes en el proyecto, apoyaron en la integración de esta obra:
Gustavo Arellano Palafox, Paulina Guadalupe Barquera de la Fuente,
Kevin Galindo Noriega, Karla Areli Martínez Islas,
Tania Ortega Rodríguez, Óscar Ramón Pérez Reséndiz,
Axel Manuel Sánchez Guerrero, Aline Scarlet Torres Reyes.

Índice

Prólogo	I
Prefacio	V
Introducción	IX

PRIMERA PARTE

Revisión conceptual

1. El bienestar psicológico y su importancia en la experiencia de las juventudes universitarias. ¿Para qué una visión de conjunto?	3
<i>Angel Corchado Vargas</i>	
2. Autocuidado emocional y cuidado del entorno como elementos de transformación y cambio para el bienestar psicológico	15
<i>Angel Corchado Vargas, Leonardo David Hernández Hernández y Angélica Enedina Montiel Rosales</i>	
3. Emociones, arte y bienestar psicológico: un enfoque humanista existencial	35
<i>Angel Corchado Vargas, Angélica Enedina Montiel Rosales, Eduardo Ismael Ruíz López y Aglae Vaquera Méndez</i>	
4. Autocuidado del profesorado y ambientes saludables dentro de la universidad	65
<i>Berenice Cano Santos, Angel Corchado Vargas, Brenda Paola Méndez Romero y Aldo Azael Rojas Salazar</i>	

5.	Promoción de la salud mental en espacios universitarios	93
	<i>Angel Corchado Vargas, Aldo Azael Rojas Salazar y Brenda Paola Méndez Romero</i>	
6.	Educación para la salud con énfasis en el bienestar psicológico	103
	<i>Brenda Ofelia Jay Jiménez, Aldo Azael Rojas Salazar y Aglae Vaquera Méndez</i>	

SEGUNDA PARTE

Experiencial

7.	La sensibilización al profesorado: premisas, retos y pautas de seguimiento	119
	<i>Berenice Cano Santos, Leonardo David Hernández Hernández y Angélica Enedina Montiel Rosales</i>	
8.	Diversidad sexual, inclusión y bienestar psicológico: experiencias del estudiantado	133
	<i>Angel Corchado Vargas, Eduardo Ismael Ruíz López y David Samuel Pérez García</i>	
9.	Bienestar psicológico y género: experiencias y construcción de redes de apoyo psicosocial	157
	<i>Angel Corchado Vargas, Leonardo David Hernández Hernández y Eduardo Ismael Ruíz López</i>	
10.	Juventudes y factores de riesgo en salud mental: la experiencia del estudiantado como promotor de la vida saludable con sus pares	175
	<i>Angel Corchado Vargas, Brenda Ofelia Jay Jiménez, Brenda Paola Méndez Romero y Aldo Azael Rojas Salazar</i>	



Prólogo

Quiero comenzar mencionando que es un honor haber sido invitado para escribir el prólogo de esta obra, titulada *Bienestar psicológico en jóvenes universitarios: aproximaciones desde una visión multidisciplinaria*, coordinada por el Dr. Angel Corchado Vargas. A la vez, deseo destacar algunos aspectos esenciales con los cuales el lector se encontrará.

En primer lugar, cabe destacar la importancia de esta obra en el contexto universitario, en donde en diversas ocasiones el énfasis en lo académico y el rendimiento descuida elementos vinculados a las experiencias psicológicas, relacionales y contextuales en las que sucede la vida universitaria.

Son menos frecuentes aún producciones como este libro que aborden temáticas centradas en el bienestar psicológico, el autocuidado, el estrés en el contexto universitario, entre otras. También, es poco habitual la posibilidad de compartir experiencias que sirvan de inspiración para replicar y llevar a cabo en otros contextos universitarios, no solo de México, sino en otros lugares de nuestra región llamada Latinoamérica.

Otro elemento para destacar es la propuesta multidisciplinaria. El equipo autorial, vinculado a la psicología, la educación y la salud, aporta a una mirada amplia sobre aquellos problemas sociales

que deben ser observados desde distintos lugares y especialidades. Además, destaco los diferentes enfoques psicológicos desde donde se examinan dichos temas. Con elementos de la psicología humanista, existencial, cognitivo-conductual, entre otras, los autores aportan diversas reflexiones y aplicaciones con las cuales se valora el respeto por las tradiciones y corrientes psicológicas, seguramente eso es más constructivo que una discusión y disputa sobre quién tiene más razón o quién logra más espacios de poder en los contextos universitarios.

Así, en el primer capítulo se exponen los argumentos de la visión de conjunto propuesta en la obra. El segundo capítulo aborda y relaciona el autocuidado emocional con el cuidado del entorno. El tercer capítulo vincula las emociones, el arte y el bienestar psicológico desde una perspectiva humanista y existencial. El capítulo cuatro considera el autocuidado del profesorado un factor para generar ambientes saludables en los contextos universitarios. El quinto capítulo plantea la necesidad de la prevención y el fomento y promoción de la salud mental en espacios universitarios. El sexto capítulo analiza la influencia de la educación para la salud en el bienestar psicológico. El capítulo siete examina la importancia de sensibilizar al profesorado, además, destaca la necesidad de hacer seguimientos a estas intervenciones. El capítulo ocho aborda e interrelaciona los temas de diversidad, inclusión y bienestar psicológico. El capítulo nueve incluye el bienestar psicológico con perspectiva de género. Finalmente, el capítulo 10 explora los factores de riesgo en la salud mental de las y los jóvenes.

Sin duda, este libro nos invita a mirar el bienestar psicológico en ambientes universitarios desde distintas perspectivas y disciplinas, así como incorporar aquellos principios que lo promuevan, con capítulos teóricos y otros donde se exponen experiencias realizadas en el contexto del Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Considero que el bienestar psicológico debe ser una dimensión relevante en todos los ambientes universitarios, donde el proceso de aprendizaje y la experiencia de convertirse en profesional tracen un camino de crecimiento para cada estudiante. Es un reto para quienes

formamos parte de los diversos espacios académicos, velar por que estos sean contextos facilitadores del desarrollo de las personas y, al mismo tiempo, propicien aprendizajes significativos. Por tanto, es una tarea de toda la comunidad universitaria crear espacios de investigación, intervenciones y buenas prácticas en torno a la promoción del bienestar de todas las personas involucradas.

Por lo anterior, invito a los lectores a adentrarse en cada uno de los capítulos, donde además de profundizar en algunos conceptos claves, podrán encontrar ideas y lineamientos que guíen la realización de proyectos similares en otros planteles universitarios.

Alejandro López Marín

Universidad San Sebastián
Valdivia, Chile, 2024

Prefacio



Esta obra enmarca la importancia que tiene la promoción y fomento del bienestar psicológico en las juventudes universitarias. En aras de mejorar la comprensión y facilitar la lectura, se dividió el libro en dos grandes partes. La primera parte implica una revisión conceptual sobre la visión multidisciplinaria en la intervención psicosocial, ajustada a los objetivos del proyecto PAPIME realizado.

En el primer capítulo se comparten las nociones sobre los conceptos de salud mental, bienestar psicológico y la importancia de la visión conjunta en los escenarios universitarios para el trabajo con la juventud de nuestra Máxima Casa de Estudios. Se explica la importancia de la articulación de todos estos conceptos en la promoción de los procesos de transformación y cambio, considerando que la persona se construye en sí para vivirse en libertad y así lograr una *metanoia* (cambio profundo de actitud y mentalidad).

El segundo capítulo enmarca las pautas del proyecto, las cuales versan sobre la importancia del autocuidado y la toma de consciencia con el entorno que nos rodea. Se parte de la premisa de que una persona necesita momentos de reflexión, gestión emocional y autoconocimiento, para poder comprender la relación con el medio físico, social y ambiental. La importancia de vivirse y estar en el mundo,

y procurar espacios seguros, permitirá la comprensión holística del ser humano y, en consecuencia, el proceso de transformación y cambio.

En el tercer capítulo se propone un análisis de aquellos medios que permiten a las y los jóvenes lograr el bienestar psicológico. Además, se hace una revisión de las emociones, mencionadas en el capítulo anterior, a partir de la expresión artística como canal de búsqueda para la autorrealización. Así, se destaca la importancia de la expresión de las emociones por medio del arte y se ofrece una visión de conjunto para comprenderlas.

El capítulo cuatro explica los puntos clave de las actividades realizadas en el proyecto. La atención al profesorado resulta ser un tema emergente y, con una visión clara y puntual, invita a la reflexión. Si bien el proyecto estuvo dirigido a las juventudes universitarias, también se consideró al profesorado como actor fundamental dentro del escenario escolar. Se dice que es un tema emergente, porque surgió de la experiencia de estar en los escenarios de las Facultades de Estudios Superiores (FES) Iztacala y Aragón. De esta manera se marcaron las pautas que llevaron a tomar la decisión de considerar al profesorado para enriquecer el trabajo. No es posible verter la atención al estudiantado y promover procesos de transformación y cambio, si no se mira también a la figura docente. También la academia necesita atención y acompañamiento.

Por lo anterior, en el quinto capítulo se describe la importancia de integrar a toda la comunidad en la prevención y fomento de la salud psicológica o salud mental. Con una visión multidisciplinaria, se plantea la importancia de desarrollar acciones que permitan el desarrollo personal de quienes participan en los procesos educativos en las dependencias académicas de la UNAM.

A manera de complemento, el capítulo sexto propone una reflexión derivada de la revisión teórica y conceptual, acerca de la educación para la salud. Asimismo, plantea la necesidad imperiosa de promover espacios destinados a tratar temas de salud mental y bienestar. Si bien se ha promovido la creación de dichos espacios, aún son insuficientes.

La segunda parte de la obra se centra en lo experiencial, aunque se retoman algunos conceptos de los capítulos anteriores. A partir del

séptimo capítulo se introducen algunas experiencias relacionadas con las actividades desarrolladas. En este capítulo en particular, se marcan las pautas para la innovación educativa, en las cuales se promueve al profesorado como una figura más reflexiva y comprometida con el proceso de construcción de escenarios educativos más ocupados en el bienestar psicológico.

Partiendo de la idea anterior, los capítulos ocho y nueve rescatan la línea de bienestar, incluida en la Agenda 2030. Desde la psicología social, se establece la dirección en la que se encaminaron las actividades para la inclusión y el respeto a las diferencias, en ellas se consideraron factores como la diversidad y el género. En este sentido, se destaca la importancia de las diferencias para, a partir de estas, pensar en la inclusión; es decir, reconocer que en la diversidad y las diferentes condiciones, se pueden construir espacios de respeto, seguridad y bienestar psicológico.

Finalmente, el décimo capítulo invita a la reflexión, así como a generar una visión prospectiva respecto al trabajo de promoción del bienestar psicológico de jóvenes universitarios. Si bien se han logrado avances muy importantes en la UNAM, aún quedan áreas de mejora; por tal motivo, se invita a retomar la visión de conjunto.

Confiamos en que las personas dedicadas al bienestar de nuestro estudiantado se puedan abrir a las diferentes perspectivas, dejando de lado la territorialidad temática y promoviendo un trabajo más integrativo.

Angel Corchado Vargas

Coordinador



Introducción

*La buena salud no es algo que podemos comprar.
Sin embargo, puede ser una cuenta de ahorros
extremadamente valiosa.*

Anne Wilson Schaeff

La presente obra surge de la necesidad de compartir con la comunidad universitaria y con las personas lectoras interesadas en el tema los elementos teóricos, metodológicos y aplicados, así como las experiencias del equipo conformado por el profesorado y estudiantado participante en torno al bienestar psicológico de la comunidad universitaria. Todo ello, a partir del proyecto “Aproximaciones al bienestar psicológico en jóvenes universitarios: una visión de conjunto” del Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME), dependiente de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Dicho proyecto buscó vincular el trabajo desarrollado con el Plan de Desarrollo Institucional (PDI, 2019-2023) de la UNAM, particularmente con el Eje 1: “Comunidad universitaria igualitaria, con valores, segura, saludable y sustentable”, a través del Programa 1.4:

“Comunidad estudiantil saludable”, donde se hace énfasis en “difundir ampliamente hacia toda la comunidad universitaria las medidas preventivas del cuidado de la salud física, emocional y mental”, la cual, por el enfoque humanista de este proyecto, se entiende como *bienestar psicológico*. Al ser un proyecto configurado desde una visión holística-integral para el abordaje del bienestar psicológico, se suman los esfuerzos de diversos académicos, en diversas áreas del conocimiento, con una visión conjunta. Por tal motivo, el profesorado de las carreras de Médico Cirujano, Pedagogía y Psicología fueron invitados a este proyecto con el propósito de aportar diferentes perspectivas teóricas.

Es importante mencionar que, por su visión multidisciplinaria, el proyecto se realizó en las Facultades de Estudios Superiores (FES) de Iztacala y Aragón, entidades a las que se encuentran adscritas las académicas y académicos participantes.

En cuanto a la vinculación del PDI con las facultades participantes, cabe destacar lo siguiente. En la FES Iztacala se enlazó con el Programa 5: “Promoción a la cultura y al bienestar de la comunidad”, Subprograma 5.2: “Promoción del bienestar de la comunidad”: seguridad, salud y recreación”, meta 4: “... Acciones de prevención y autocuidado de la salud... desarrollo personal y profesional”. Por su parte, en la FES Aragón se asoció con el Proyecto 1.4: “Salud e integración a la vida universitaria”, numerales 1.4.4 y 1.4.10, referentes a los programas de atención y acompañamiento psicológico.

También, es oportuno comentar que el proyecto se orientó al mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas relacionadas con el ámbito social en la Tradición existencial humanista del Plan de estudios vigente de la licenciatura en Psicología de la FES Iztacala, UNAM.

Durante varios años, la orientación de la formación de futuros profesionales de la psicología en la FES Iztacala se ha fragmentado por ámbitos de intervención, lo que ha limitado el trabajo multidisciplinario e interdisciplinario desde esta etapa educativa. Por tanto, los trabajos que conforman este libro son un buen ejercicio para tener una visión más amplia.

El proyecto, documentado en esta obra, tuvo como finalidad dar continuidad a la línea de acción desarrollada durante los años 2021 y 2022, respecto a la facilitación de procesos de transformación y cambio en jóvenes universitarios, concretamente sobre bienestar psicológico, personalidad saludable y desarrollo del potencial humano. A manera de estrategia de innovación y mejora, en este período se apostó, particularmente, por el trabajo multidisciplinario e interdisciplinario para el abordaje de nuestro objeto de estudio. Se consideró la participación del profesorado que se desempeña tanto en los ámbitos de la psicología social como de la salud, además de una profesora con perfil de pedagogía.

La riqueza que implica compartir conocimientos desde distintas perspectivas teóricas, metodológicas y aplicadas permitió al grupo de becarios y becarias (estudiantes y de recién egreso) fungir como personas promotoras y facilitadoras del bienestar psicológico con una perspectiva psicosocial, lo cual favoreció el aprendizaje significativo y de conjunto. El proceso de investigación en la elaboración de este libro documenta elementos teórico-metodológicos y experiencias de los y las involucradas en el proyecto, no solo deja constancia del trabajo desarrollado, sino también puede servir como referente en el desarrollo de nuevas actividades e investigaciones dentro y fuera de nuestra comunidad universitaria, así como para las personas interesadas en el tema.

De acuerdo con los casos de éxito obtenidos en el trabajo con jóvenes universitarios en proyectos anteriores, resulta clave profundizar en las experiencias relacionadas con la prevención, promoción y fomento del bienestar psicológico.

Cabe aclarar que, dentro del paradigma existencial humanista, se parte de la convicción de que, al escuchar al otro, también se escucha a sí mismo; en este sentido, cuando se habla de juventudes universitarias no solamente se contempla a las personas destinatarias de los servicios psicológicos, sino también a la población estudiantil de la licenciatura en Psicología, formada en los ámbitos de la salud y social, quienes participaron en la realización de dicho proyecto. De igual modo, el promotor de la salud identifica en su propia experiencia de trabajo las necesidades propias. El diálogo se convierte

en una poderosa herramienta metodológica en la comprensión de la otra persona y para el autoconocimiento. Los servicios psicológicos buscan que los y las destinatarias de este comprendan la importancia en el cuidado de su salud emocional, entendida aquí como bienestar psicológico.

Las actividades formativas y académicas se dirigen hacia el estudiantado de licenciatura en Psicología de la FES Iztacala, considerando que dicho sector representa el talento humano para la realización de las actividades del programa académico de la asignatura Práctica en Social Avanzada. Las y los psicólogos en formación del último año de la licenciatura quienes, de acuerdo con el Plan de estudios vigente, realizan su servicio social de manera intracurricular, son las personas facilitadoras de este proceso. También participaron egresados y egresadas cuya formación tuvo una perspectiva integral. El desarrollo de este proyecto nos ha permitido observar algunos retos, por demás desafiantes, a los que se enfrenta el estudiantado: los ámbitos social y de la salud.

El abordaje de grupos, instituciones, interacción entre personas en diferentes escenarios, el estudio de los mismos y la inmersión en dichos contextos son aspectos que requieren ser reforzados para cumplir con el objetivo terminal de la licenciatura, cuyo perfil de egreso marca como indispensables las competencias para identificar, valorar y generar propuestas para la prevención y solución de las situaciones que ameriten su intervención. Lo anterior, tomando en cuenta la promoción del desarrollo integral del ser humano y la sociedad a la que pertenece. Este proyecto ha tenido un impacto positivo en lo académico (desarrollando habilidades), personal (sensibilizándose al interactuar con otros estudiantes) e institucional (promoviendo el desarrollo humano, se transforma a la institución misma), cuyo enfoque multidisciplinario ha permitido abordar el fenómeno con una visión integral, incluyente y en un marco de respeto.

Al tratarse de un proyecto que apoya la innovación y el mejoramiento de la enseñanza, las actividades desarrolladas por terapeutas en formación transforman la teoría y la metodología, dispuestas dentro de los ámbitos social y de la salud, en una praxis significativa, así como en una experiencia vívida de aprendizaje, de tal manera que tanto asistentes como becarios y becarias se han visto beneficiadas.

Partiendo de una metodología formal, se consideraron varios momentos. El primero incluyó la capacitación y sensibilización de las personas facilitadoras y promotoras del proceso, con el objetivo de que contaran con las bases teórico-metodológicas de las estrategias a seguir. En un segundo momento, se planearon las actividades específicas con el alumnado de las distintas carreras que se imparten en las facultades participantes, las cuales se llevaron a cabo de forma grupal, colectiva y personal. En un último momento, se analizaron, desde una perspectiva cualitativa, las experiencias de quienes participaron y con ello, se integró un mecanismo de divulgación de la experiencia adquirida (en este caso, un libro).

Finalmente, esta obra también funge como invitación para seguir generando acciones que permitan construir espacios seguros de escucha, comprensión y validación de las experiencias entre nuestras juventudes. Se ha podido constatar que si una persona tiene la posibilidad de expresar sus necesidades, experiencias y significados en un contexto donde no se le juzgue, critique o evalúe, tendrá la posibilidad de continuar en la búsqueda del autoconocimiento, de salud emocional y autorrealización.

Debido a la relevancia teórica, metodológica y sobre todo al impacto social que ha cobrado en los últimos años la salud mental y el bienestar psicológico en nuestra Máxima Casa de Estudios, de manera particular, las FES Iztacala y Aragón han sumado esfuerzos para que la comunidad universitaria pueda acceder a servicios de atención psicológica. La FES Iztacala ha sido pionera en la capacitación, formación y atención a las juventudes de la Universidad.

Por tanto, ha sido invaluable el apoyo de todas las personas involucradas en el proyecto para desarrollar las actividades de forma cabal. Agradecemos especialmente a las autoridades de la DGAPA, así como de las FES Iztacala y Aragón por todo el trabajo realizado. Reconocemos el entusiasmo, alegría e interés legítimo por aprender de las becarias y becarios participantes. De la misma forma, apreciamos infinitamente el trabajo desinteresado y constante del profesorado que participó activamente en este proyecto. Sin sus aportaciones no hubiera sido posible la realización de este.



PRIMERA PARTE

Revisión conceptual



1.	El bienestar psicológico y su importancia en la experiencia de las juventudes universitarias. ¿Para qué una visión de conjunto?	3
2.	Autocuidado emocional y cuidado del entorno como elementos de transformación y cambio para el bienestar psicológico	15
3.	Emociones, arte y bienestar psicológico: un enfoque humanista existencial	35
4.	Autocuidado del profesorado y ambientes saludables dentro de la universidad	65
5.	Promoción de la salud mental en espacios universitarios	93
6.	Educación para la salud con énfasis en el bienestar psicológico	103



1

El bienestar psicológico y su importancia en la experiencia de las juventudes universitarias. ¿Para qué una visión de conjunto?

Angel Corchado Vargas

*La curiosa paradoja es que cuando
me acepto tal cual soy, entonces puedo cambiar.*

Carl Rogers

Nociones generales

La salud mental es un estado de bienestar en el cual la persona desarrolla sus habilidades y es capaz de hacer frente a situaciones difíciles de forma que contribuya productivamente a un grupo social o comunidad. Rodríguez (2009) refiere que la Organización Mundial de la Salud (OMS), desde su fundación, ha considerado la relevancia de los componentes psicológicos y sociales para el buen funcionamiento de las comunidades en términos de salud y bienestar. Se hace hincapié en la relevancia de la relación entre lo social y la búsqueda del bienestar de las personas. Es el fundamento para el desarrollo del bienestar individual y del funcionamiento eficaz de la comunidad.

Según datos de la *Consulta Nacional Juvenil 2013* realizada por el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE, 2015), solo el 21.3%

de la población joven prioriza su estado de salud, por tanto, resulta apremiante atender y acompañar a la juventud universitaria en el proceso de tomar consciencia y atención sobre su bienestar psicológico, enmarcado dentro de una visión integral.

Para poder entender dicha visión, se requiere acotar dos precisiones. La primera se refiere a la comprensión de los conceptos de disciplina, multidisciplina, interdisciplina y transdisciplina, fundamentales en el trabajo psicosocial con las comunidades. La segunda se refiere a la concepción integradora u holística concedida por las personas y grupos sociales.

Doblaré y Alarcón (2008) consideran que, para comprender cabalmente un fenómeno (personal, social, comunitario, de la naturaleza), solo podrá ser a través de una dinámica de conjunto. Esto no resta identidad a cada disciplina, ya que estas mantienen su función, objeto de estudio y razón de ser. La disciplina es, de acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (2023), un arte, facultad o ciencia; por tanto, es una forma de conocimiento regido bajo sus propias consideraciones, las cuales cumplen un fin particular. Aquí se comprende el hecho de que la disciplina aborda, teoriza, reflexiona y produce conocimiento desde su particularidad. Cuando se relaciona con otras disciplinas, dichos procesos los realiza en conjunto, logrando resultados más completos y claros.

Paoli (2018) explica que cuando las disciplinas se relacionan entre sí pueden llevar a cabo acciones de manera integral. En este sentido, el autor define la multidisciplina como una “forma de colaboración o concurrencia disciplinaria [que] implica la participación de más de dos disciplinas en una investigación o estudio, sin perder cada una su caracterización o abandonar su metodología propia” (p. 349). Aquí se identifica el carácter autosuficiente, pero de co-construcción entre dos o más formas de conocimiento. Respecto a la interdisciplina, Paoli también explica que esta es considerada erróneamente como sinónimo de la primera. La interdisciplina es más compleja, “no es la yuxtaposición de disciplinas para estudiar algo, sino que exige una *integración* de la teoría o elementos de la teoría científica de varias disciplinas” (p. 351). En síntesis, la primera aborda los

fenómenos de forma complementaria, mientras la segunda lo hace de forma integrativa.

En adición a lo anterior, Paoli (2018) menciona que la transdisciplina corresponde a un estilo posmoderno, líquido, de abordar los fenómenos; en palabras del autor, esta “se caracteriza mejor si se considera una integración no solo de ciencias, sino de éstas con la tecnología y desde luego con la filosofía y otras disciplinas de humanidades” (p. 352). Desde el pensamiento crítico se deconstruye la idea sobre el significado otorgado a los fenómenos, además de la teoría y la praxis. Se le llama *trans* porque atraviesa todos estos elementos de manera interseccional.

Hasta este punto, se ha comprendido la importancia de definir estos tres conceptos en la visión de conjunto. Es válido hablar de esta última cuando nos referimos a dichos conceptos; asimismo, es indispensable considerar que el éxito de un abordaje dependerá en gran medida de esta visión. Dicho de otro modo, no se podrá considerar exitoso el abordaje multi, inter o transdisciplinario, si no se considera una visión de conjunto, la cual Ferreiro (2007) define como la integración de diferentes perspectivas, en la cual se evita el dogmatismo. Si bien esta integración puede ser etiquetada como “eclectica” por muchos profesionales, Salazar y Batista (2005) argumentan que el eclecticismo implica apertura, y reconoce que la verdad, sin importar su origen y su ideología, es el resultado de un profundo compromiso fuera del dogma. Ser ecléctico rompe con las líneas convencionales para el abordaje de las experiencias de las personas. Entonces, cuando se pueden sumar diferentes posturas teóricas, metodologías y praxis (basadas en criterios éticos y profesionales), se construye una visión de conjunto.

Adicionalmente, Ferreiro (2007) menciona que, al implementar este tipo de visión, por ejemplo, con el estudiantado, en las comunidades escolares, se desarrollarán actitudes, mismas que se verán reflejadas de la manera siguiente:

- a) Se promueve la reciprocidad mediante una comunicación activa, donde todas las personas involucradas en el hecho educativo participan activamente.

- b) Se da importancia a la intencionalidad, un elemento hermenéutico por demás poderoso. En los escenarios educativos las personas tienen claro lo que quieren lograr y cómo lo quieren lograr. En una intervención psicosocial con visión de conjunto, la persona facilitadora y el estudiantado hacen suya la intención, gracias a la reciprocidad alcanzada.
- c) Se da la búsqueda del significado, entendido como la razón de ser de su existencia y proceso de transformación y cambio.
- d) Se promueve la trascendencia, la cual implica poder mirarse más allá del *aquí* y el *ahora*, creando un nuevo sistema de necesidades que, de forma proactiva, permitan el movimiento a acciones posteriores.
- e) Se rescata el poder de la persona, el sentimiento de capacidad y de logro. Además, se promueve la autoestima y se genera el sentimiento de que son capaces.

Una visión de conjunto permite la construcción de espacios escolares seguros, donde la diversidad de pensamientos, las diferentes perspectivas y la comunicación dinámica entre quienes participan, hace posible el proceso de transformación y cambio.

Vinculación de la visión de conjunto con el bienestar psicológico

Una vez explicada la importancia de la pluralidad en el abordaje psicosocial y entendiendo que la visión de conjunto implica la comunicación constructiva entre los actores de las comunidades escolares, resulta necesario retomar el concepto de salud para vincularlo con el bienestar psicológico.

La Organización Mundial de la Salud (OMS, s/f) define la salud como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. Además, la salud mental incluye todas aquellas acciones destinadas al logro del

bienestar en el ámbito emocional para que el individuo pueda ser funcional en su vida personal y en la convivencia con los demás seres humanos”.

La salud mental, como problema de investigación, ha sufrido importantes cambios en las últimas décadas. En lo referente al tema del trabajo con adolescentes y jóvenes, Martínez (2017, en Rodríguez, 2009) menciona la importancia de los factores protectores y de riesgo, cuya influencia determina en gran medida el origen, curso y desenlace de las problemáticas de salud mental y su repercusión en el bienestar psicológico. Este autor se basa en lo social y comunitario para un trabajo efectivo con las poblaciones con menor edad. Por otro lado, desde una perspectiva cognitivo-conductual, Slaikeu (2000), Andersson *et al.* (2019) y Donker *et al.* (2009) hacen referencia a la importancia de promover y fomentar la salud mental a través de la psicoeducación, la cual implica abordar alguna temática relacionada para, posteriormente, llegar a una intervención puntual y clara.

Con los elementos mencionados, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha promovido un trabajo de intervención pertinente y funcional masivo por medio de diferentes instancias y herramientas de apoyo (lo cual vislumbra un acercamiento a la visión de conjunto), como el empleo de redes sociales, el diseño de proyectos y programas institucionales, la aplicación del Examen Médico Automatizado (EMA) de ingreso, la realización de jornadas de salud en las escuelas y facultades, entre otras. Pero un trabajo más personalizado resulta insuficiente dada la importancia del tema en cuestión.

La concepción de salud mental habrá de enriquecerse con otras maneras de construir la prevención, atención e intervención. Al respecto, la psicología social y de la salud, con perspectiva humanista, ofrecen una mirada distinta y viable de ser aplicada en comunidades educativas a nivel medio superior y superior. Según esta perspectiva, toda persona desde su experiencia subjetiva se descubre ante el mundo como un ser libre y capaz de decidir, que elige y se construye en función de su propio proyecto, pero, ante todo, promueve en sí mismo el potencial creativo de autorrealización. Para lograrlo, puede contar con la figura de una persona facilitadora, quien desempeña el rol de consejero o consejera y le acompaña en su proceso de toma de

autoconciencia y de alcanzar la salud psicológica (Jourard y Landsman, 2014).

Cuando la persona se muestra libre de expresar sus emociones, aprende a gestionarlas, confía en un escenario social donde imperan la empatía, el aprecio y la congruencia; entonces, logra el bienestar psicológico (Maslow, 1990; Corchado, 2012). La persona se vive en comunidad sin perder su autonomía y es en el grupo donde puede encontrar un espacio al hablar de sí mismo y escuchar a los demás. Si se complementa este modelo humanista con las valiosas acciones que aporta la corriente cognitivo-conductual para la psicoeducación y promoción de la salud, el proceso de cambio en la perspectiva que se tiene del bienestar psicológico será contundente.

También resultan significativas la educación en el bienestar, así como las enseñanzas y sensibilización que han permeado el logro de una personalidad saludable. Al respecto, la psicología positiva ha tenido una importante influencia en el trabajo psicológico en la búsqueda del bienestar. Esta postura teórica sustenta la idea de la búsqueda del fin último subjetivo: la felicidad, y esto, a consideración de algunos autores, se ha convertido en un nuevo objeto de las políticas públicas y de la economía.

Llevar una vida correcta, basada en principios de convivencia, el desarrollo de habilidades socioemocionales y logrando una mente sana, darán como resultado personas felices y satisfechas. El estilo de vida actual requiere adoptar herramientas teórico-metodológicas, orientadas a la adaptación y felicidad, las cuales son claves para perfilar una salud mental en términos oficiales (Lupano y Castro, 2010; Miranda, 2018).

Por tanto, de acuerdo con García-Rodríguez y Rodríguez-León (2009), la salud puede con sentido sociocultural, holístico, captar al hombre en todo lo que le compone, en su relación con la naturaleza y con la sociedad. Actualmente, la visión de conjunto apuesta por romper con la simplicidad y el reduccionismo como métodos de estudio; en contraste, desde el punto de vista de estos autores, dicha visión propone dar paso a abordajes complejos, realistas, que tengan la posibilidad de vincular la parte con el todo y viceversa. El objetivo de buscar y lograr una comprensión de la salud como un problema

complejo, según los autores, es contribuir con la formación de una voluntad política, centrada en una mayor y más eficiente participación de las sociedades y el Estado en la atención a la salud.

Resulta valioso encontrar en estos autores una apuesta por promover un cambio en el modo de pensar y en el actuar con respecto a la salud. Esto traería como consecuencia cambios socioculturales y económicos, anhelados en los tiempos actuales, cuya contribución sea tener una mejor comprensión sobre la salud y su complejidad.

Desde una dimensión social, Gómez del Campo (2011) arguye que el trabajo con grupos es una experiencia que permite recrear situaciones cotidianas en la vida de una persona, con la diferencia de que se realizan en espacios seguros, donde la escucha activa invita a la reflexión personal y a la toma de consciencia, ordenada y estructurada con la finalidad de promover procesos de transformación y cambio.

Lo anterior hace evidente la relación entre la visión de conjunto y el trabajo psicosocial promotor de procesos de transformación y cambio; esto implica una *metanoia*¹ en el estudiantado. Se asume que, por medio de la diversidad de teorías, ideas, opiniones, así como con un trabajo comunicativo edificante, las juventudes universitarias podrán encontrar mejores alternativas para el autocuidado emocional y así acercarse al bienestar psicológico.

En el caso de la UNAM, se identifica un área de oportunidad como comunidad viva y con dinámica propia. Dicha cuestión se refiere a la promoción, fomento y prevención en la salud mental y el bienestar psicológico. En la actualidad, se apuesta por un trabajo multidisciplinario e interdisciplinario, basado en la comunicación, donde los problemas en salud puedan ser explicados e intervenidos desde diferentes perspectivas (Carmona, 2012). En el área metropolitana de la Ciudad de México se encuentran ubicadas diversas instancias académicas de nuestra universidad, en las que se destaca el trabajo con la comunidad en torno a su bienestar psicológico. El tener una visión de conjunto con perspectiva social, educativa y de la salud ya no es un simple compromiso de las autoridades universitarias, sino un asunto

¹ El concepto de metanoia encarna un cambio de mentalidad, el cual, en sociedad con Kairós (oportunidad) puede llegar a ser “un proceso personal de aprendizaje, una herramienta pedagógica, y un dispositivo retórico” (Myers, 2011, p. 1).

que debe ser abordado de manera integral, retomando la importancia de visualizar a la persona como un ser biopsicosocial.

Si bien se han desarrollado actividades de psicoeducación, promoción y fomento de la salud desde una perspectiva psicológica o con enfoques sociales tradicionales, la visión de conjunto permite que la complementación de posturas haga de este tema un medio para promover y facilitar procesos de transformación y cambio. La salud psicológica, cuyo concepto se ha redefinido y trasladado al de bienestar psicológico, cristaliza la aseveración de Jourard y Landsman (2014), en el sentido de que una persona sensibilizada en los temas de autocuidado, compasión, empatía y desarrollo de la autoconsciencia se convertirá en un agente de cambio social, ya que encuentra en sí una plena satisfacción de sus necesidades de desarrollo personal y se inclina de manera armoniosa hacia el desarrollo de su potencial como persona (Maslow, 1990; Rogers, 2014).

Si el o la estudiante procura su autocuidado emocional en su persona, hablando y conociendo la importancia del bienestar psicológico, por medio del acompañamiento de un grupo de profesionales de la psicología con diferentes perspectivas teóricas, de la educación, así como de estudiantes en formación de la psicología social y de la salud, entonces se espera que también lo hagan en las personas que les rodean. A esto se le llama promoción de procesos de transformación y cambio en jóvenes universitarios.

La visión de conjunto para el logro de una *metanoia* en las juventudes universitarias de la UNAM

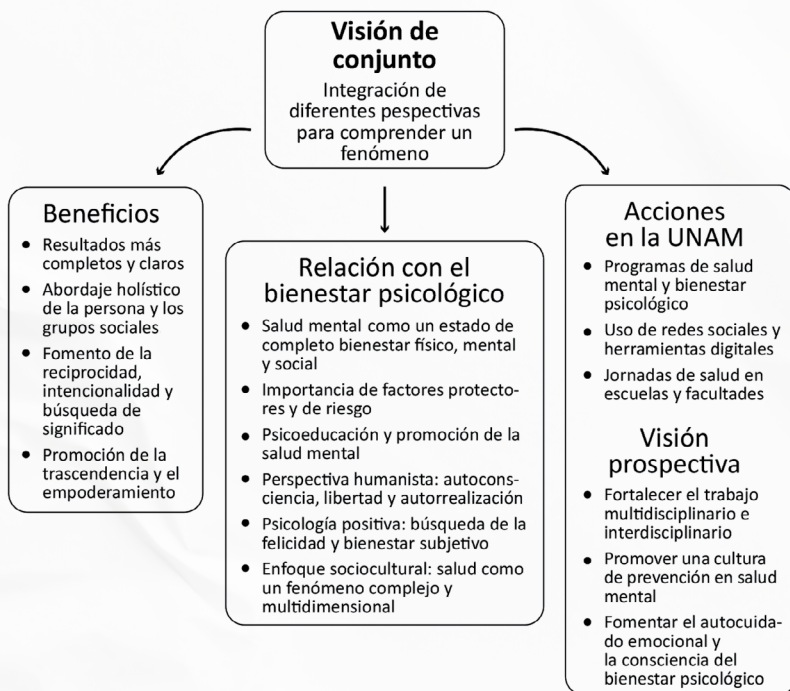
La comprensión de la experiencia personal es el objeto de estudio de la psicología humanista. La manera en cómo se relaciona con el entorno, se comporta, construye pensamientos y procura su salud es parte del conocimiento en el área de la salud conductual. El aprendizaje de estrategias de afrontamiento y de estilos de vida saludable, además del abordaje de la persona como ser biopsicosocial son componentes esenciales e imprescindibles de una visión integral de la

persona. Un trabajo conjunto permite obtener una visión holística acerca del bienestar psicológico en jóvenes universitarios.

Las acciones de promoción del bienestar psicológico en las diversas instancias académicas de la UNAM han permitido generar una cultura de la prevención en sus distintos niveles. A mayor consciencia del cuidado de sí mismo, de la comunidad y del entorno, identificando factores protectores de riesgo y de protección en el cuidado de la salud emocional, menor será el costo de los servicios de salud, los cuales desafortunadamente se han centrado en el remedio, antes que en la prevención.

En los siguientes capítulos se mencionarán aquellas pautas o claves útiles para emprender un camino más claro hacia el logro del bienestar, con una visión más amplia e integradora.

Esquema-resumen del capítulo



Referencias

- Andersson, G., Titov, N., Dear, B., Rozental, A., & Carlbring, P. (2019). Internet-delivered psychological treatments: From innovation to implementation. *World Psychiatry*, 18(1), 20-28. <https://doi.org/10.1002/wps.20610>
- Carmona, J. (2012). El foro de salud mental y la salud comunitaria. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(114), 221-222. <https://www.redalyc.org/pdf/2650/265024499001.pdf>
- Corchado, A. (2012). *La psicología humanista: Una aproximación teórica y experiencial*. Caballero Borja Ediciones.
- Doblaré, M. y Alarcón, E. (2008). Retos y oportunidades de la investigación transdisciplinar. *Reflexión sobre el papel de la mecánica de materiales en biomedicina*. Real Academia de Ingeniería.
- Donker, T., Griffiths, K., Cuijpers, P., & Christensen, H. (2009). Psychoeducation for depression, anxiety and psychological distress: A meta-analysis. *BMC Medicine*, 7, 79. <https://doi.org/10.1186/1741-7015-7-79>
- Ferreiro, R. (2007). Una visión de conjunto a una de las alternativas educativas más impactante de los últimos años: El aprendizaje cooperativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2), 1-9.
- García-Rodríguez, J. F. y Rodríguez-León, G. A. (2009). Holística y pensamiento complejo. Nuevas perspectivas metodológicas para el abordaje de la salud. *Salud en Tabasco*, 15(2-3), 887-892.
- Gómez del Campo, J. (2011). *Psicología de la Comunidad*. Plaza y Valdés.
- Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) (2015). *Consulta Nacional Juvenil 2013*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/imjuve/prensa/jovenes-y-salud-mental-21906>
- Jourard, S. y Landsman, T. (2014). *La personalidad saludable. El punto de vista de la psicología humanística*. Trillas.
- Lupano, M. y Castro, A. (2010). Psicología positiva: análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*, 4(1), 43-56. <https://revistas.ucu.edu.uy/index.php/cienciaspsicologicas/article/view/110/98>
- Maslow, A. (1990). *Amplitud potencial de la naturaleza humana*. Trillas.
- Miranda, G. (2018). ¿De qué hablamos cuando hablamos de salud mental? *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(83), 86-95.
- Myers, K. A. (2011). Metanoia and the transformation of opportunity. *Rhetoric Society Quarterly*, 41(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/02773945.2010.533146>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (s/f). *Constitución. La OMS mantiene su firme compromiso con los principios establecidos en el preámbulo de la Constitución*. <https://www.who.int/es/about/governance/constitution>
- Paoli, F. (2018). Multi, inter y transdisciplinariedad. *Problema Anuario de Filosofía y Teoría del Derecho*, 1(13), 347-357. <https://doi.org/10.22201/ijj.24487937e.2019.13.13725>

- Real Academia Española [RAE]. (2023). “Disciplina”. En: *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.) [versión 23.7 en línea]. <https://dle.rae.es/disciplina?m=form>
- Rodríguez, J. (2009). *Salud mental en la comunidad* (2ª ed.). Organización Panamericana de la Salud.
- Rogers, C. (2014). *El proceso de convertirse en persona*. Paidós.
- Salazar, L. y Batista, J. (2005). Hacia la consolidación de un enfoque ecléctico en la enseñanza de idiomas extranjeros. *Paradigma*, 26(1), 55-88.
<http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/paradigma/article/view/4224>
- Slaikeu, K. (2000). *Intervención en crisis. Manual para la práctica e investigación*. Manual Moderno.

Autocuidado emocional y cuidado del entorno como elementos de transformación y cambio para el bienestar psicológico

2



Angel Corchado Vargas
Leonardo David Hernández Hernández
Angélica Enedina Montiel Rosales

Un exterior saludable comienza en el interior
Robert Urich

Definición y conceptos básicos del autocuidado emocional y del entorno

El bienestar psicológico depende del cuidado integral, el cual incluye una serie de acciones deliberadas para mantener el equilibrio interno del cuerpo (Varela & Maturana, 1980), ayudando a prevenir posibles riesgos a la salud (Gómez del Campo, 2001).

El bienestar psicológico conlleva dos tipos de cuidado fundamentales, el emocional y el del entorno pues se considera que la persona es un ser social por naturaleza y se desenvuelve en un entorno específico cuya influencia recae directamente en las maneras de percibirse a sí misma. El autocuidado es un concepto transdisciplinario, abordado desde diversas miradas, como la psicología o la enfermería, las cuales se han enfocado en los estilos de vida saludables, la calidad de vida, la percepción del estado de salud, entre otros (Cancio *et al.*, 2020).

Todas estas miradas coinciden en que el bienestar psicológico es consecuente del autocuidado emocional, por tanto, resultaría muy difícil hablar del uno sin el otro; el bienestar es propio de cada persona y depende de sus gustos e intereses, así como de los recursos particulares para conseguirlo, a través de los cuales se procuren experiencias y espacios favorables y de cuidado integral (Bisquerra, 2001, en Cáceres *et al.*, 2022).

Así, el autocuidado emocional está conformado por aquellas acciones cotidianas que la persona hace por sí misma cuyo propósito es mejorar y mantener su bienestar emocional. Esto le permite identificar pensamientos negativos y positivos, además de sus propios límites, su apariencia física y la puesta en marcha de la comunicación asertiva. Es decir, el autocuidado emocional involucra comportamientos, pensamientos y emociones en los que se refleja el amor hacia sí mismo (Raza e Igualdad, 2022). Si bien podemos reconocer como subjetiva y única la experiencia de la persona, es posible encontrar un balance entre el relativismo y el univocismo. En ese sentido, Quiroz Figueroa *et al.* (2024) conciben al autocuidado como una acción consciente y deliberada por parte de la persona, de sus conocimientos y habilidades; asumiendo así a las personas como seres capaces de reconocer cuándo necesitan ayuda, y responsables de las acciones que emprenden para cuidar de sí mismas. Relativo a lo anterior, se distinguen diversos tipos de autocuidado:

- a) *Autocuidado común.* Refiere a aquellas prácticas cotidianas, propias y necesarias del ser humano; por ejemplo, realizar actividad física, tener una alimentación sana y descansar.
- b) *Autocuidado del desarrollo.* Enfocado a atender, a lo largo de la vida, distintos aspectos prioritarios para prevenir la aparición de condiciones adversas o mitigar sus efectos en distintos momentos del proceso de crecimiento (niñez, adolescencia, madurez y vejez) con un enfoque preventivo.
- c) *Autocuidado de desviación de la salud.* Su finalidad es restaurar el estado saludable de la persona; por ejemplo, tomar los medicamentos recetados, sesiones de fisioterapia, estudios médicos.

Desde una perspectiva filosófica, el concepto de autocuidado se enriquece de la visión, posibilidades, matices y aristas desde las que se puede examinar el cuidado de sí. Hernández y Toro (2017) retoman algunos de los planteamientos de Michel Foucault en torno a dicho concepto; este parte de las tecnologías del yo, las cuales facilitan al individuo una transformación de sí mismo y devienen en un estado de felicidad, pureza, sabiduría e inmortalidad, a partir de actividades ejercitadas de manera constante que pueden ser realizadas de forma individual o con apoyo de otra persona.

El cuidado emocional se divide en cinco dimensiones básicas: física, mental, emocional, relacional y espiritual, que se encuentran en interrelación las unas con las otras; es decir, el bienestar de una dependerá del bienestar de las otras. A continuación, se desglosa cada una de ellas (Raza e Igualdad, 2022):

- a) *Física*: se refiere al cuidado de la corporalidad.
- b) *Mental*: se relaciona directamente con pensamientos, creencias e ideas, identificando los marcos referenciales con los que la persona comulga y aquellas ideologías limitantes o nocivas para el propio bienestar.
- c) *Emocional*: implica la relación con el componente afectivo; aborda la identificación, gestión y expresión de los estados emocionales.
- d) *Relacional*: es la forma en la cual las personas se vinculan con los demás a partir de vínculos y redes de apoyo que procuren la resolución de conflictos de la mejor manera posible.
- e) *Espiritual*: se vincula con la trascendencia, la fe, la conexión con una energía o ser superior.

Como se ha señalado, el bienestar implica el cuidado emocional y del entorno, pues se reconoce el impacto que este último tiene sobre el bienestar de las personas. Bajo esta línea, Criollo (2021, en ESPOL, 2021) afirma que cuidar del entorno es cuidar de sí mismo, simboliza un reencuentro en el cual la persona se recrea y reinventa en aquello que es esencial para la vida, otorgado por la naturaleza, tomando conciencia de su preservación como parte del propio bienestar y el de todos los seres animales y vegetales.

Por su parte, Corral (2012) menciona la importancia de fomentar conductas proambientales, como el cuidado de los recursos naturales, la protección a la fauna y flora o el reciclaje, que impulsen la sustentabilidad y permitan gozar de un desarrollo humano equilibrado con la integridad del medio natural.

Importancia del autocuidado y cuidado del entorno en el bienestar psicológico

En la actualidad, las sociedades se desenvuelven en un ritmo de vida acelerado donde las personas priorizan el trabajo y sus diversas ocupaciones por encima de su propio cuidado, de establecer vínculos y del autoconocimiento, lo que afecta su bienestar.

El bienestar psicológico da cuenta de la persona como ser integral, dirige la mirada hacia sí mismo e identifica sus experiencias, pensamientos, conductas y emociones. Por ello, el autocuidado emocional forma parte fundamental de este, ya que impacta en el estado físico y promueve la prevención de enfermedades, en aras de mejorar la calidad de vida, además de influir en la responsabilidad de cada persona de cuidar de sí misma.

La falta de cuidado emocional deviene en una serie de manifestaciones físicas como:

- a) *Problemas gastrointestinales*: la ansiedad y la depresión pueden desencadenar condiciones como el síndrome del intestino irritable, indigestión y náuseas, ya que existe una relación estrecha entre el sistema gastrointestinal y el cerebro a través del eje intestino-cerebro (Mayer *et al.*, 2014).
- b) *Dolores de cabeza y migrañas*: la tensión emocional, ya sea desde un contacto exacerbado o desde la negación de la emoción, puede provocar dolores de cabeza y migrañas, puesto que la liberación de hormonas del estrés como el cortisol afectan los vasos sanguíneos y los nervios en el cerebro (Smith, 2013).

- c) *Trastornos del sueño*: las emociones mal gestionadas pueden causar insomnio y otros problemas del sueño, lo cual, a su vez, afecta negativamente la salud física en general (Baglioni *et al.*, 2011).
- d) *Problemas cardiovasculares*: la exposición prolongada al estrés y la falta de una adecuada gestión emocional son factores que potencialmente incrementarán el riesgo de desarrollar enfermedades cardiovasculares, como hipertensión y enfermedades del corazón (Steptoe & Kivimäki, 2012).
- e) *Dolor crónico*: Gatchel (2004) señala el potencial impacto que la depresión y la ansiedad pueden tener sobre el cuerpo, agravando el dolor crónico, incluyendo dolores en espalda y articulaciones.
- f) *Trastornos inmunológicos*: el estrés emocional puede también debilitar el sistema inmunológico, lo que aumenta la vulnerabilidad a infecciones y otras enfermedades (Kiecolt-Glaser *et al.*, 2002).

Todas estas manifestaciones pueden derivar en estados de estrés, ansiedad, depresión y/o ataques de pánico, aquí reside la importancia del autocuidado emocional, ya que permitirá reducir los síntomas a través de prácticas como el ejercicio, la meditación y la relajación. Además, mejorará la autoestima y el bienestar, ya que la persona podrá identificar sus rasgos positivos y trabajar en sus áreas de oportunidad, lo cual mejorará las relaciones con los demás y con su entorno.

Por otro lado, el cuidado del entorno representa la única garantía de sobrevivencia para los seres humanos y todos los seres vivos. En suma, un medio ambiente saludable es indispensable para el bienestar de todas las especies (Vejar, 2006).

Un entorno saludable es aquel que ofrece los elementos indispensables para procurar la salud física y espiritual promoviendo un espacio donde la persona se desenvuelva en una cultura específica y encuentre los vínculos necesarios en sus interrelaciones para llegar a su autorrealización y bienestar (Näslund-Hadley *et al.*, 2015). En otras palabras, un entorno saludable promueve una mentalidad saludable, en armonía y conexión con la naturaleza a partir de la

responsabilidad y la participación en su conservación. Estas acciones generan comunidad y espacios donde la persona se involucra en las actividades enfocadas en el cuidado del entorno; además, aporta y recibe apoyo de los otros.

Así, integrar el autocuidado emocional y el cuidado del entorno puede potenciar los beneficios de cada uno en la búsqueda de una mejor calidad de vida y espacios más sanos donde la persona pueda desarrollarse en comunidad y promueva relaciones armónicas consigo misma, con el ambiente y con la otredad.

Autocuidado emocional: estrategias y prácticas

La primera fase para promover el autocuidado emocional es identificar y gestionar las emociones de una manera sana; es decir, que al expresarlas no dañen a la persona, a los otros o a su ambiente. Roda (2017, en Cáceres *et al.*, 2022) propone los pasos siguientes:

1. *Identificar la emoción y la sensación*: cuando algo se altera en el cuerpo es importante detectar aquello que la persona siente, cómo lo siente e identificar sus posibles causas.
2. *Aprender a reconocer las emociones*: hacer una lista de las emociones y vincularlas con las principales manifestaciones corporales que ayuden a detectarlas.
3. *Prestar atención a la reacción del cuerpo*: es recomendable tomarse un momento para que la emoción baje y pensar con claridad sobre ella, y sobre lo que se va a decir y hacer.
4. *Prestar más atención a la respuesta que a la situación*: no creer que solo la situación es causante de la reacción.
5. *Expresar las emociones adecuada y proporcionalmente*: comunicar de manera asertiva cómo se siente la persona y lo que necesita, expresando su sentir sin pasar por encima de los demás.
6. *Realizar una vivencia experiencial con el cuerpo*: vivirse en el cuerpo; es decir, contactar con la corporalidad identificando lo que se experimenta.

7. *Intentar ser honesto con lo que se siente y se hace:* tener congruencia en el sentir y hacer.
8. *Elegir la mejor situación para expresarse:* identificar el momento, contexto y persona adecuada.

La segunda fase consiste en realizar todas aquellas actividades que generen bienestar, paz, tranquilidad y conexión de la persona consigo misma, tales como leer, escribir, dibujar, hacer meditación, hacer actividades recreativas (cine, teatro, artes), asistir a terapia, hacer jardinería, repostería u otras actividades placenteras.

Como se puede notar, hay muchas posibilidades en prácticas de autocuidado. Quiroz Figueroa *et al.* (2024) mencionan que estas se aprenden y desarrollan a lo largo de la vida, a través de las relaciones interpersonales, las cuales inician en el núcleo familiar y se extienden en el entorno con actividades de interacción y sensibilización como talleres, cátedras, cursos, etcétera.

La relación dinámica entre cuidado y entorno

En el presente apartado, además de ampliar la importancia del entorno en el bienestar y el autocuidado, buscamos explicitar el carácter activo y bidireccional entre persona y entorno, en función de una co-construcción de la experiencia, el cuidado y el bienestar.

Cuando se hace referencia al ambiente es importante comprender la diversidad y vitalidad de la que se compone, pues la visión integral propuesta en este capítulo implica contemplar mucho más que un estéril escenario dotado de edificaciones, luces, objetos y *naturaleza*, desde una connotación meramente ornamental.

Pensemos en una arquitectura tan icónica como la de nuestra *alma mater*, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM):

Ciudad Universitaria presenta una disposición urbanística de grandes plazas, que evoca diseños del pasado prehispánico con distribuciones asimétricas entre edificios, plazas y jardines separados por

escalinatas y desniveles. En algunos puntos los muros de piedra de algunos edificios poseen un relieve del mismo material inspirados en el mundo prehispánico. (Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2007, párr. 5)

El campus central es un amplio complejo, dentro de sus obras arquitectónicas más características se encuentra la Biblioteca Central (Figura 2.1), un espacio que cobra relevancia a nivel simbólico y brinda oportunidades de crecimiento académico, personal y profesional, según quien lo mire, cómo lo mire, en qué momento lo haga. Al igual que el resto del proyecto, privilegia el funcionalismo y los espacios públicos con una amplia zona de césped denominada “las islas” por sus cuadriculados de concreto, que se conecta con la torre de rectoría. Estos elementos se relacionan en armonía con el resto del paisaje conformado en buena parte por piedra volcánica, material que recupera la noción histórica con sus acabados prehispánicos en la fachada (Sánchez, 2020).



Figura 2.1. Biblioteca Central, en Ciudad Universitaria.

Fuente: UNAM (s/f).

Además de ser una construcción pensada para el resguardo bibliográfico, los diversos espacios de la Biblioteca Central relatan grandes historias, revitalizadas por las dinámicas de convivencia surgidas

en sus alrededores. Basta con ingresar o pasar cerca para notar que los estudiantes se apropian de la explanada: se toman fotografías de graduación, ensayan, bailan, algunos otros conviven o contemplan el cielo. Asimismo, los turistas aprecian su inmensidad, y un ojo arquitectónico puede describirles los símbolos plasmados en sus murales. Cabe agregar que en otros momentos este espacio ha sido el escenario de organizaciones y manifestaciones.

El ambiente físico favorece cierto tipo de experiencias, aunque también puede dificultar algunas otras; sin embargo, eso no significa que este sea determinante, pues siempre es posible modificar el ambiente o adaptar las experiencias deseadas a las posibilidades físicas. La comunidad universitaria erigió Ciudad Universitaria (CU) con un fin, pero en el camino encontró muchos otros.

Dependiendo de la persona observadora, el ambiente estará compuesto e interpretado de manera distinta, visitar CU implica una experiencia distinta para un turista, un estudiante de posgrado, un egresado con toga y birrete o un funcionario académico. Además, otros factores como la fecha, la temporada, el clima, entre otros, modificarán dicho ambiente, no es lo mismo visitar la explanada durante las vacaciones del calendario escolar de la UNAM que durante los primeros días de su semestre.

Para la mirada de otros, quienes formamos parte de la comunidad universitaria somos parte del ambiente; por ejemplo, un turista se maravillará al ver a tantos estudiantes en una explanada, o bien, se enfadará porque le arruinan su fotografía; una estudiante se alegrará de ver a sus amistades en el aula y, al cambiar de grupo o materia, podría sentirse abrumada, tímida o emocionada, aunque el espacio sea idéntico, el ambiente será nuevo y desconocido.

Ambiente es dinamismo, pues sucede y cambia a cada instante, según la mirada de cada persona y según el tiempo y las personas que se encuentren en él en ese momento. Si comprendemos el ambiente desde esta óptica podremos entender la importancia de cuidarlo y, al mismo tiempo, reconocer la relación de su cuidado con el nuestro, y el impacto que genera uno en el otro.

Por su parte, en la definición de espacio de Giménez (2013) se engloban el espacio físico (material), sociocultural-simbólico y

espacio virtual. Aunque en esta definición las personas son únicamente consideradas dentro de la noción de “relaciones vecinales” e indirectamente en la categoría sociocultural-simbólica, plantea que son las personas quienes construyen dicho mundo abstracto. Asimismo, el autor recupera el concepto de persona dentro de su noción de estado de la convivencia, la cual integra en una categoría denominada “situación”. Esta última, junto con espacio y procesos, conforman un primer bloque de análisis propuesto para comprender la complejidad y dinamismo de una comunidad.

Por otro lado, Corral (2012) concentra su descripción en las implicaciones activas de la persona hacia el ambiente, principalmente desde el contacto personal, donde la acción individual es privilegiada sobre un ambiente que, aunque cuenta con cualidades significativas, se encuentra inactivo a la espera del contacto. Este mismo autor añade en su definición a las personas que lo integran, como participantes fundamentales en la constitución de dicho ambiente.

La tesis planteada al inicio de este capítulo propone una mirada que focaliza la relación activa y bidireccional, desde una perspectiva integral en la cual no existe un límite entre persona y ambiente; es decir, donde un individuo acaba y su ambiente comienza. Por tanto, desde la imposibilidad de que la persona exista de manera etérea o sea inmune a toda influencia exterior, Wollants (2015) propone el concepto de situación para nombrar aquello que, desde la terapia Gestalt, es comprendido como campo, dada su posible ambigüedad derivada de su vasto uso en otras disciplinas.

Existen distintas dimensiones desde las cuales se puede procurar y promover el bienestar de una comunidad, el autocuidado emocional y del entorno. Pensando en un contexto educativo, esto podría fungir como un reto que implicaría pensar ¿cómo podría impactar de manera positiva un docente en el bienestar psicológico y el autocuidado emocional de su alumnado?

Una pregunta tan ambiciosa como la anterior requiere formular otras preguntas, por ejemplo: ¿cómo se compone el ambiente del estudiantado?, ¿qué emociones se hacen presentes en el proceso de aprendizaje?, ¿de qué manera se acrecientan o disminuyen estas?, ¿cuándo el profesorado es ambiente?

Si bien responder estos cuestionamientos va más allá de los objetivos del capítulo, podemos aventurarnos a identificar algunas pautas bajo las cuales, de manera deliberada, construir escenarios favorables, especialmente para el estudiantado; esto a través de la configuración de un ambiente propicio para el bienestar y la promoción de la diferenciación entre individuos.

La relación entre el entorno y la persona es mediada por la capacidad de cohesión, co-construyéndose y tejiendo comunidad, pero también de distanciarse desde la diferenciación (Muñoz, 2014). Estos aspectos son representados en la figura 2.2, donde el cuidado ocupa el centro que se une a cuatro conceptos: entorno y persona, confluencia y aislamiento. Si bien las relaciones que se establecen entre cuidado y los cuatro nodos parecieran dialécticas y opuestas, proponemos que puedan ser observadas de manera integrativa y balanceada.

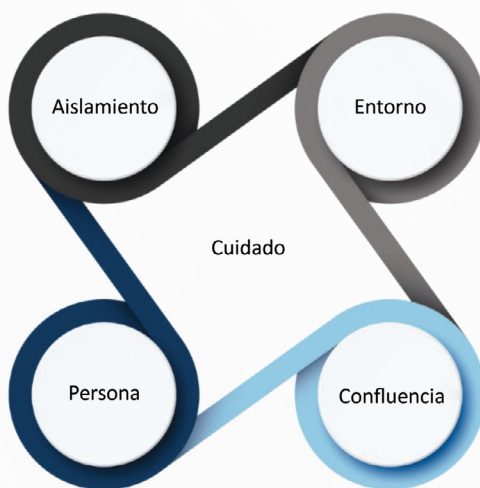


Figura 2.2. Esquema del cuidado relacional.

Fuente: Elaboración propia.

La posibilidad de balancear el cuidado, visto desde una postura individual y comunitaria, y el entorno puede darse a través de la atención y el enfoque con el que la persona se relaciona con sus actividades, necesidades y las del entorno.

Corral (2012) describe el impacto que trae a la persona el procurar su ambiente como parte de las prácticas restaurativas de bienestar psicológico, tales como la reducción en los niveles de estrés, obtener mayor autorregulación ante los eventos altamente estresantes y, en consecuencia, un contacto más favorable y equilibrado dentro del espectro emocional. Se entiende entonces que reducir la concentración es un acto intencional, el cual permite migrar la atención a una acción que no requiera esfuerzo con el fin de alejarse de tareas rutinarias. Esto brinda la oportunidad a las personas de fascinarse al detenerse y contemplar el ambiente; de ampliar y descubrir más de sus propios intereses; y reconocer sus propias habilidades, capacidades, intereses y necesidades similares a las personales en el ambiente. Estas forman parte de la teoría de la atención-restauración (TAR) acuñada por Kaplan (1995, en Corral, 2012).

Estas cuatro prácticas restaurativas (salir del contexto que causa malestar, promover habilidades para afrontar el malestar, desarrollar la contemplación y valorar el esfuerzo) podrían ser llevadas al escenario escolar. Realizar estas acciones permitirá también que las relaciones humanas entre el estudiantado, el profesorado y el entorno en su totalidad se desarrollen de una manera más saludable y plena. El cuadro 2.1 presenta un breve listado que contempla algunas de sus potenciales aplicaciones, en función de la práctica promovida, lo cual favorece un ambiente restaurativo, sin comprometer o reducir el aprendizaje, por el contrario, lo refuerza.

Esta forma de señalar algunas de las potenciales aplicaciones de la teoría de atención restauración en escenarios educativos permite bosquejar algunas pautas de acción y visualizar las posibilidades instruccionales, didácticas y lúdicas que podrían tener un impacto directo en el cuidado de la persona sin comprometer los alcances educativos; por el contrario, ampliaría las posibilidades de la puesta en práctica de la enseñanza-aprendizaje para aproximarse a un aprendizaje integral y humanista.

Cuadro 2.1. Aplicaciones de la teoría de atención restauración (TAR)
al escenario escolar

Práctica de la TAR	Descripción	Aplicaciones al escenario escolar
Evasión	Poner distancia entre la persona y experiencias que requieran atención psicológica enfocada, como las tareas cotidianas	• Convivencia entre pares • Actividades culturales • Descansos • Estrategias de aprendizaje lúdicas • Ejercicios de descompresión y de arraigo o grounding • Inductores al inicio de la clase
Fascinación	Atención sin esfuerzo, desde la contemplación y encontrarle sentido al ambiente (comprenderlo)	• Promover el primer acercamiento temático desde la curiosidad • Promover la aplicación de la teoría a escenarios cotidianos • Actitud contemplativa de los escenarios escolares (apreciar el ambiente, descubrir sus espacios, su comunidad) • Promover actividades “ligeras” o alcanzables con un nivel de reto menor como primer acercamiento temático
Extensión	Facilitar la inmersión y la exploración de lleno, desde una actitud absorta que le sumerja gracias a una situación favorecedora (ambiente coherente que facilite desde la novedad, interés y riqueza de posibilidades o más contenido por descubrir)	• Promover la curiosidad por las temáticas • Abordar temáticas para ampliar y sugerir vertientes potenciales a explorar • Facilitar espacios para explorar posibilidades de aplicación o análisis entre pares • Enfatizar los componentes novedosos, interesantes o importantes de cada temática, evitando lo reiterativo
Compatibilidad	Balance entre lo que el individuo requiere o le interesa y la oferta o necesidades del ambiente	• Detectar necesidades e intereses del alumnado para encuadrar temáticas, ejemplos y ejercicios • Recomendar posibles caminos de aprendizaje según intereses o necesidades • Evitar asignaciones temáticas unilaterales y a priori en proyectos • Ampliar potenciales campos de aplicación para desarrollar o extrapolar teorías y aprendizajes • Fomentar que el estudiantado integre temáticas aprendidas con necesidades reales, sean profesionales o personales

Pautas relacionales para el cuidado de sí

Anteriormente, se destacó la posibilidad de comprender el concepto del cuidado de sí mismo desde una perspectiva filosófica, la cual refiere a la agencia de las personas y la posibilidad de realizar dicho cuidado de manera individual o apoyado por otra persona.

Es importante señalar, además, que el planteamiento de Foucault contempla al cuidado como un acto de resistencia, una intervención consciente ante la construcción de la propia subjetividad, la cual se encuentra expuesta constantemente a las imposiciones de cada época y cultura (Hernández y Toro, 2017); es decir, se reconoce el carácter activo y reactivo de la persona frente al ambiente, que le permite interactuar, reflexionar y tomar distancia de las influencias de este cuando no sean favorecedoras o compatibles con las convicciones y necesidades individuales.

Podremos comprender dicha capacidad del ser humano desde los modos de relación planteados por Muñoz (2014), confluencia y aislamiento, como dos maneras de calibrar su forma de fundirse con el ambiente o de tomar distancia de este. Ambas tienen el potencial de ser benéficas y favorables, aunque también pueden convertirse en disfuncionales cuando se tornan rígidas, automáticas o generalizantes. Así, fundirnos en la comunidad y tomar distancia de esta para volver a nuestra individualidad, mientras se haga de manera con el ambiente y las necesidades actuales, pueden ser formas de relacionarnos que promuevan el bienestar.

Dentro de tal resistencia ético-estética señalada por Foucault se recuperan algunas prácticas griegas, como el retiro, la meditación, la escritura, el examen de conciencia, el silencio y la escucha, el diálogo y la ascética (Hernández y Toro, 2017). A continuación, se examina cada una de estas, profundizando, a nivel teórico, su compatibilidad y pertinencia en el autocuidado emocional (Cuadro 2.2):

Cuadro 2.2. Relación teórica entre prácticas griegas y autocuidado emocional

Práctica recuperada	Definición	Impacto al autocuidado emocional	Riesgos
Retiro	Consiste en estar en silencio, sin relación con el entorno para estar únicamente en contacto con uno mismo y escuchar los pensamientos. Puede lograrse a través del diálogo interno, la lectura o la meditación	• Autoconocimiento • Identificar, reconocer y nombrar emociones • Disminución de estimulantes y estrés	• Rumiación • Ansiedad
Meditación	Hace presentes potenciales situaciones futuras, particularmente de carácter pesimista; busca generar familiaridad y disminuir el miedo a lo desconocido, dándonos cuenta de que lo que la dota de poder es la percepción de sí mismo	• Concretización • Relativización • Visión más realista	• Experiencia emocional de alto impacto • Ansiedad
Escritura	Funge como memoria externa para ser consultada y reactivar “las verdades que uno necesita”; escribir correspondencia vincula, comparte, aconseja y hacer presente al otro durante la reflexión. Es una oportunidad de prestar atención a todos los aspectos de la vida, estados de ánimo, pensamientos, sentimientos y al cuerpo	• Memoria externa • Atención plena • Reflexión y conexión	• Revivir emociones difíciles • Autoexigencia excesiva
Examen de conciencia	Una forma de examinarse a sí mismo, de ver qué cosas se han hecho bien en el día y cuáles no, así como de pensar en cómo podían mejorar. Una costumbre nocturna que Epicteto y Marco Aurelio señalaban, antes de irse a dormir, era preguntarse qué habían hecho y qué tal les había salido, luego lo anotaban todo, como un diario personal	• Autorreflexión • Mejora continua • Conciencia ética	• Autojuicio • Culpa

Práctica recuperada	Definición	Impacto al autocuidado emocional	Riesgos
El silencio y la escucha	Práctica cuyo fin es aprender a escuchar, con paciencia y sin intervenir; permite desarrollar la capacidad de discernir lo verdadero de aquello que no lo es. Además de escuchar al otro, podemos vincular esta técnica con la capacidad de escucharse a sí mismo	• Mejora de la comunicación • Autoconocimiento • Reducción del ruido mental	• Sentimientos de aislamiento • Mala interpretación de señales internas
El diálogo	El diálogo socrático permite descubrirnos a nosotros mismos, alcanzar la verdad y construir nuestra propia subjetividad. A través de la interacción con un interlocutor, esta técnica nos guía en un viaje de autoconocimiento, reflexión profunda y expresión de la moral, confrontando creencias y esbozando una identidad y postura propias	• Autoconocimiento • Construcción de la identidad • Clarificación de valores	• Conflictos interpersonales • Desestabilización emocional
La ascética	Una práctica de autodisciplina que se centra en el dominio de sí mismo a través de la adquisición de la verdad, alcanzando un mayor grado de subjetividad. Su objetivo es alcanzar la superación personal, funge además como preparación para enfrentar adversidades con mayor fortaleza	• Superación personal • Fortaleza mental • Autodisciplina	• Autoimposición extrema; riesgos físicos

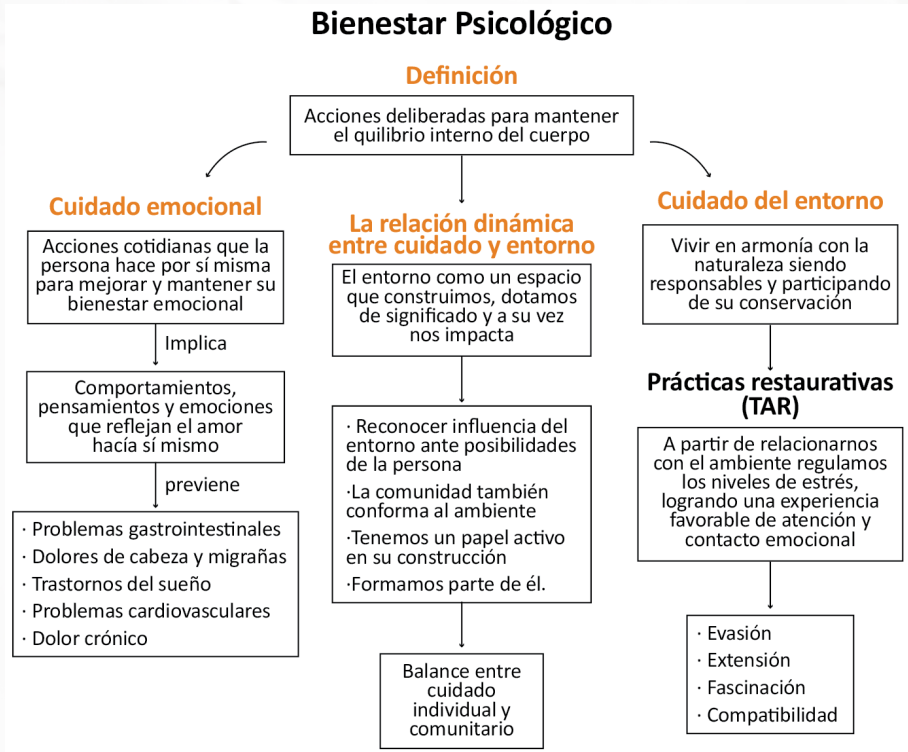
Fuente: Elaboración propia.

Es evidente la estrecha relación entre el autocuidado emocional y el cuidado del entorno para procurar el bienestar psicológico, esto implica que la persona prioriza acciones benéficas consigo misma, con los demás y con el ambiente donde convive día a día; en consecuencia, crea una base sólida para lograr una vida mentalmente saludable y equilibrada.

Podemos notar la importancia de reconocer a la persona como un agente inmerso en su entorno que interactúa con él, pues evidentemente no vive aislado o de forma etérea e inerte, siempre tendrá la capacidad de reaccionar y actuar para modificar sus ambientes, y la manera en que estos le impactan.

El autocuidado emocional y el cuidado del entorno son fundamentales para vivir en individualidad y en comunidad; influyen de tal manera que entre la persona y su comunidad se entretienen experiencias subjetivas, únicas y, en cierta medida, compartidas. Asimismo, nos brinda oportunidades de procurar el cuidado de sí mismo, de los otros y de los entornos compartidos de manera deliberada, en palabras de Sartre, en el prefacio a *Los condenados de la tierra* de Frantz Fanon (1963): “No nos convertimos en lo que somos sino mediante la negación íntima y radical de lo que han hecho de nosotros”.

Esquema resumen del capítulo



Referencias

- Baglioni, C., Battagliese, G., Feige, B., Spiegelhalder, K., Nissen, C., Voderholzer, U., Lombardo, C., & Riemann, D. (2011). Insomnia as a predictor of depression: A meta-analytic evaluation of longitudinal epidemiological studies. *Journal of Affective Disorders*, 135(1-3), 10-19. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2011.01.011>
- Cancio, C., Lorenzo, A. y Alarcón, G. (2020). Autocuidado: una aproximación teórica al concepto. *Informes Psicológicos*, 20(2), 119-138. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v20n2a9>
- Cáceres, R., González, A. y Torres, A. (2022). *Manual de Autocuidado*. Fundasil. <https://www.unicef.org/elsalvador/media/5036/file/Manual%20de%20Autocuidado.pdf>

- Corral, V. (2012). *Sustentabilidad y psicología positiva: Una visión optimista de las conductas proambientales y prosociales*. Manual Moderno.
- Escuela Superior Politécnica del Litoral [ESPOL]. (2021, 5 de junio). *Cuidar del medio ambiente es cuidar de sí mismo*.
<https://www.espol.edu.ec/es/noticias/cuidar-el-medio-ambiente-es-cuidarse-uno-mismo>
- Fanon, F. (1963). *Los condenados de la tierra* (J. P. Sartre, Prol.). Siglo XXI.
- Gatchel, R. J. (2004). Comorbidity of Chronic Pain and Mental Health Disorders: The Biopsychosocial Perspective. *American Psychologist*, 59(8), 795-805.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.795>
- Giménez, C. (2013). "Promoviendo la convivencia ciudadana intercultural en barrios de alta diversidad: Ideas y experiencias para una praxis comunitaria". En: J. Buades y C. Giménez (Eds.), *Hagamos de nuestro barrio un lugar habitable: Manual de intervención comunitaria en barrios* (pp. 36-56). Centro de Estudios para la Integración Social y Formación de Inmigrantes (CeiMigra).
- Gómez del Campo, J. (2010). ¿Quién ayuda a los que ayudan? *Revista Prometeo*, (57), 4-20.
- Hernández, Y. y Toro, I. (2017). Foucault y el cuidado de sí mismo: una posibilidad para la gestión humana. *Revista Espacios*, 38(53), 35.
- Instituto Nacional de Antropología e Historia. (2007). Campus Central de la Ciudad Universitaria de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Dirección de Patrimonio Mundial*, INAH.
https://patrimoniomundialmexico.inah.gob.mx/publico/lista_detalle.php?idLista=NQ==
- Kiecolt-Glaser, J. K., McGuire, L., Robles, T. F., & Glaser, R. (2002). Emotions, Morbidity, and Mortality: New Perspectives from Psychoneuroimmunology. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 83-107.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135217>
- Mayer, E. A., Knight, R., Mazmanian, S. K., Cryan, J. F., & Tillisch, K. (2014). Gut microbes and the brain: paradigm shift in neuroscience. *The Journal of Neuroscience*, 34(46), 15490-15496. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.3299-14.2014>
- Muñoz, M. (2014). *Los ocho modos de relación o interacción*. Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt.
- Näslund-Hadley, E., Ramos, M., Paredes, J., Bolívar, A. y Wilches-Chaux, G. (2015). *Garantizar entornos saludables. Planes de clase para niños y jóvenes*. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0006299>
- Quiroz Figueroa, M. S., Gómez Andrade, A. S., García Villavicencio, C. A., Fonseca Ramírez, A. N., Jiménez Jiménez, R. Y. y Litardo Lucas, A. D. (2024). Prácticas de Autocuidado en Adolescentes y su Influencia Emocional. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 4220-4233.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9768

- Raza e Igualdad (2022). *Guía para el autocuidado*. Instituto Internacional sobre Raza, Igualdad y Derechos Humanos. https://raceandequality.org/wp-content/uploads/2022/08/GUIA-AUTOCUIDADO_FINAL.pdf
- Sánchez, U. (2020, 28 de enero). Ciudad Universitaria, los espacios icónicos que debes visitar. *Architectural Digest Magazine*. <https://www.admagazine.com/lugares/cuidad-universitaria-espacios-iconicos-que-debes-visitar-20200128-6410-articulos>
- Smith, M. (2013). How stress causes headaches. *Harvard Health Publishing*. <https://www.health.harvard.edu/mind-and-mood/how-stress-causes-headaches>
- Stephoe, A., & Kivimäki, M. (2012). Stress and cardiovascular disease. *Nature Reviews Cardiology*, 9(6), 360-370. <https://doi.org/10.1038/nrcardio.2012.45>
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (s/f). Fotografías actuales [galería virtual]. *Comité de Análisis para las Intervenciones Urbanas, Arquitectónicas y de las Ingenierías en el Campus Ciudad Universitaria y los campi de la UNAM*. http://www.comitedeanalisis.unam.mx/fotos_actuales/galeria/index.html
- Varela, F. J., & Maturana, H. R. (1980). *Autopoiesis and cognition: The realization of the living*. D. Reidel Publishing Company.
- Vejar, M. (2006). *El cuidado del medio ambiente* [Tesina de licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://200.23.113.51/pdf/23974.pdf>
- Wollants, G. (2020). *Terapia Gestalt; terapia de la situación*. IHPG Editorial.

Emociones, arte y bienestar psicológico: un enfoque humanista existencial

3



Angel Corchado Vargas
Angélica Enedina Montiel Rosales
Eduardo Ismael Ruíz López
Aglae Vaquera Méndez

*El arte es para consolar a aquellos
que están quebrantados por la vida*
Vicent Van Gogh

Conceptualización del arte

En la Declaración de México sobre las Políticas Culturales de la Unesco (1982) se menciona que la cultura otorga al ser humano la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es lo que nos convierte en seres genuinamente humanos, dotados de razón, capacidad crítica y compromiso ético. A través de la cultura, discernimos valores y tomamos decisiones. Nos permite expresarnos, tomar conciencia de nuestra identidad, reconocer que somos un proyecto en constante evolución, cuestionar nuestras propias realizaciones, buscar nuevas significaciones y crear obras que nos trascienden a través del arte.

Para Rodríguez (2010), el arte se define como cualquier actividad realizada por el ser humano con fines estéticos, a través de los cuales se expresan emociones, pensamientos e ideas que brindan una visión

particularizada del mundo utilizando una multiplicidad de recursos: plásticos, lingüísticos, visuales y sonoros, por mencionar algunos.

El arte representa una expresión social anclada a la vida cotidiana, y se manifiesta a través de la cultura; no es estático, pues fluye a través del tiempo, el contexto y las diversas manifestaciones artísticas, ocupando así un lugar destacado en la experiencia pública (Rodríguez, 2010). Constantemente, el arte se hace presente en nuestra vida cotidiana: desde escuchar música, ir al cine, hacer un dibujo, escribir un poema o simplemente contemplar la arquitectura, alguna obra plástica o escénica. Es tan cotidiano que pocas veces hacemos consciente su presencia: lo admiramos, juzgamos, hacemos e incluso compramos y, en todas las opciones, nos transforma.

Una base sólida desde donde iniciar el camino hacia la comprensión y formación artística es el listado tradicional de las bellas artes, el cual se refiere al conjunto de manifestaciones artísticas creativas y con valor estético, como arquitectura, danza, escultura, literatura, música y pintura. Adicionalmente, desde el siglo xx, se incluyó al cine como séptimo arte (Dirección General de Escuelas Preparatorias, 2018). El arte es un campo en sí mismo, es insustituible para el ser humano, ha dejado de ser contemplativo, pues ahora nos permite tocar, probar y experimentar.

En este sentido, existen tres ejes básicos para analizar el *fenómeno estético*, a saber: la *obra de arte* como una imitación de la realidad; la *creación-el artista*, que enfoca el arte desde el genio creador, y la *recepción-espectador*; es decir, quien hace el juicio de gusto cuando juzga la obra. Asimismo, se debe reflexionar sobre la diversidad de factores que intervienen en la interrelación individuo-arte-cultura-sociedad.

En el arte, como experiencia individual, interactúan ambos hemisferios cerebrales de manera simultánea en la producción artística, en su interpretación y en la contemplación. Desde el punto de vista académico, tiene dos vertientes: la de formación artística y la de su apreciación. Es también un proceso multidimensional más allá de lo subjetivo, ya que involucra el contexto social, cultural, familiar y espiritual en su concepción del mundo.

Son la Iglesia, el Estado y los estamentos quienes determinan los contenidos del arte. A su vez, socialmente se relaciona con las

experiencias que proporcionan instituciones públicas, galerías de arte, museos, salas de conciertos, teatros o espacios al aire libre; quien no asiste a este tipo de actividades artísticas y culturales se considera marginado de la experiencia artística.

Así, el arte adquiere su razón de ser en las tradiciones y costumbres, en la cultura en general. Esto es, no se explica, se vive en la propia acción de apreciar y hacer; por ello, no es necesario aprender a categorizar ni memorizar la historia del arte, basta con permitirse atender a los detalles a través de los sentidos, los cuales se volverán, paulatinamente, más perceptibles.

Para los fines de este capítulo, entenderemos por arte aquella manifestación la cual, de acuerdo con las bellas artes y los derivados de estas, expresen los lenguajes artísticos que producen un impacto emocional en el receptor dada la energía y fuerza de las emociones provocado o evocado en este.

Conceptualización de las emociones

Hablar sobre las emociones resulta fundamental hoy día, pues se reconoce a la persona como un ser biopsicosocial, integrado por sus pensamientos, conductas, emociones e interacciones. Partiendo de lo anterior, es importante señalar las múltiples definiciones sobre el concepto de emoción y su diferencia con los sentimientos, ya que cada uno cumple una función específica en la persona.

Para Blanco (2019), las emociones son el conjunto de cambios fisiológicos, cognitivos y motores que surgen de una valoración consciente o inconsciente de determinados estímulos, en un contexto particular, acorde con los objetivos de una persona en un momento dado de su vida.

Por su parte, Fernández-Abascal y Jiménez (2010) conceptualizan la emoción como un proceso psicológico que prepara a la persona para adaptarla y responder a su entorno, cuya función es lograr la supervivencia. Al ser un proceso psicológico no puede observarse directamente, sino que se percibe a través de sus efectos y consecuencias sobre el comportamiento.

Muñoz (2019) ha dedicado gran parte de su trabajo al acercamiento y conceptualización de las emociones, las cuales define como el producto de la evaluación de determinadas situaciones por parte de los organismos, de tal manera que están asociadas con el sentido de supervivencia y sirven como componentes básicos en la regulación de la vida.

Las emociones se constituyen por reacciones simples, traducidas en reacciones corporales y surgen ante un estímulo que las provoca, por tanto, son espontáneas. Sus principales características se describen a continuación:

- Son reactivas y se presentan antes de los sentimientos, son resultado de la evaluación de la situación por parte del organismo
- Dependen de la capacidad sensitiva y perceptiva del organismo
- Están al servicio de la supervivencia
- Son potencialmente observables, ya que pueden ser percibidas por los demás, de forma más o menos evidente, por medio de acciones, movimientos y gestos, por lo cual, representan el teatro del cuerpo (Damasio, 2006, en Muñoz, 2019)
- Suelen ser intensas y de corta duración.

Las emociones entonces son producto de la interacción con el entorno que influye en nuestra percepción y, por tanto, en nuestras conductas y emociones. Esto genera un círculo en el que la retroalimentación de uno sobre otro es crucial, haciendo de las relaciones con el entorno un mundo de riqueza, aprendizaje y crecimiento.

Para Muñoz (2019) existen cinco emociones básicas: miedo, afecto, tristeza, enojo y alegría, las cuales forman las siglas MATEA o AMATE. Dichas emociones se encuentran a disposición de las personas para satisfacer las necesidades fundamentales de supervivencia, además de cumplir con ciertas funciones en particular, que se describen enseguida:

- a) *Miedo*: su principal función es la de protección ante cualquier amenaza percibida en el ambiente que ponga en riesgo la propia vida. Se expresa en forma de huida y experimentarla es importante, ya que, sin esta, la persona no podría

cuidar de sí misma y estaría expuesta a un continuo peligro. Sus principales manifestaciones corporales, según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, s/f), son: sudoración, temblor, taquicardia, cambios de presión, boca seca, insomnio y estado de alerta.

- b) *Afecto*: promueve la formación de vínculos y la inclinación positiva hacia otro o hacia algo. Si esta emoción no se experimenta, la persona no podría relacionarse con el mundo. Sus manifestaciones corporales son: movimiento en abdomen (sentir “mariposas”), sudoración, suspiros y alta energía (ANUIES, s/f).
- c) *Tristeza*: se produce generalmente ante la desilusión o la pérdida, esto provoca que la persona se retraiga hacia sí misma. Posee una menor energía respecto a las otras emociones, si no se experimenta sería imposible para la persona retirarse hacia sí, retomar energías y, posteriormente, buscar la satisfacción en otros espacios. La tristeza se manifiesta con baja energía, sensación de nudo en la garganta, cansancio y tendencia al aislamiento.
- d) *Enojo*: esta emoción permite establecer límites y defenderse de aquello que pueda dañar a la persona. Socialmente, se ha relacionado como una emoción desagradable y, por ello, algunas personas prefieren no mostrarla; sin embargo, es indispensable para generar alertas y una adecuada defensa. El enojo se puede observar en una respiración agitada, energía explosiva, voz con volumen elevado y movimientos bruscos.
- e) *Alegría*: favorece el goce y disfrute de la vida, se experimenta cuando se está satisfaciendo o se ha satisfecho una necesidad, genera un sentimiento de plenitud y se manifiesta en un estado de vitalidad y energía.

Como se ha visto, cada emoción cumple una función, desafortunadamente la sociedad, la cultura, el medio ambiente y los estereotipos las han clasificado como débiles o fuertes, aunque estas últimas

son mayormente aceptadas. En este sentido, para Muñoz (2012) estos factores propician o limitan su expresión.

Si una emoción es negada, tarde o temprano se manifestará, ya sea a nivel físico o psicológico; por tanto, afectará el bienestar de las personas.

Bienestar psicológico desde el enfoque existencial-humanista

Para la psicología existencial humanista, el bienestar psicológico no solo se trata de la ausencia de enfermedades o síntomas, se vincula, además, con un proceso de desarrollo y realización personal, cuya mirada integral considera los aspectos físicos, psicológicos y sociales como un todo (Carranza, 2003).

Esta visión integral concibe a la persona como una totalidad en búsqueda de una tendencia hacia el desarrollo, según sus potencialidades y posibilidades. En este sentido, el bienestar es un proceso mas no un fin, que se da en el aquí y ahora, considerando cada día como un logro en un camino de autodescubrimiento donde la persona vuelca su atención sobre sí misma procurando su propio bienestar, afrontando el estrés de la vida cotidiana, las demandas y los desafíos del medio ambiente.

Según Carranza (2003), el bienestar psicológico tiene una connotación positiva, ya que se asocia a una buena calidad de vida, sus principales características son:

- Afrontamiento de retos diarios de manera positiva, ideando estrategias de resolución
- Desarrollo de capacidades y crecimiento personal
- Equilibrio entre estados mentales y fisiológicos
- Estabilidad emocional, en donde se identifican las emociones y se gestionan
- Relaciones sociales satisfactorias y oportunidad para el contacto interpersonal; se mantiene la interacción
- Seguridad física

- Ausencia de peligro
- Desarrollo y uso de habilidades.

En adición, García-Viniegras (2010) señala los principales indicadores clave en el bienestar psicológico:

- a) *Autoestima*: valoración positiva con respecto a nosotros mismos; genera satisfacción en la búsqueda y obtención de metas.
- b) *Autodeterminación*: decidir por sí mismo.
- c) *Autoconfianza*: creer en sí.

Aunado a lo anterior, Ryff (1989, en Chapoñan, 2021 y García-Viniegras 2010) agrega otros indicadores que también forman parte del bienestar psicológico:

- a) *Autoaceptación*: es aceptar cada aspecto de sí mismo, integrando virtudes y defectos, trabajando en ellos hasta lograr el propio desarrollo.
- b) *Relaciones positivas*: se basan en el respeto mutuo, tolerancia, aceptación y validación de la otredad.
- c) *Autonomía*: es la sensación de elegir por sí mismos, generando confianza, responsabilidad y autorreconocimiento.
- d) *Dominio del entorno*: capacidad de influir y relacionarse con su medio ambiente.
- e) *Crecimiento personal*: consiste en sacar el mayor provecho de todos los talentos, potencialidades y capacidades de una persona.
- f) *Propósito de vida*: son los objetivos y metas que se trazan día a día y acercan a la persona a su autorrealización.

Relación entre emociones, arte y bienestar psicológico

Al entender las emociones como una respuesta ante las circunstancias que la persona vive, existen diversas maneras de manifestarlas y expresarlas; por ejemplo: gestos; movimientos corporales o elementos

no verbales y paralingüísticos; lenguaje verbal como palabras, frases, metáforas, historias; al realizar alguna actividad en particular; utilizar objetos o material del entorno, entre otros. Estos rebasan la manifestación misma de la emoción; es decir, la expresión se apoya de una gama amplia de formas que cada persona realiza (Duncan, 2007).

En este sentido, la persona experimenta sus emociones bajo un sinnúmero de situaciones que pueden facilitar, o no, el reconocimiento y expresión de ellas. En ocasiones, no es sencillo identificar qué se siente, o bien, se consideran insuficientes las palabras, metáforas o actividades para poder expresarse, por tanto, el arte es un medio que, por su naturaleza, permite a la persona explorar en su interior, saber qué está experimentando consciente o inconscientemente y encontrar cómo expresarlo (Duncan, 2007).

Aquí, las emociones y el arte comienzan a entrelazarse, pues en el fenómeno emocional se encuentran implicadas diversas dimensiones: *física*, al manifestarse como energía, respuestas y reacciones corporales; *neurológica*, por la actividad cerebral, a saber, la segregación de neurotransmisores y otras sustancias que influyen en el estado de ánimo; *psicológica*, al existir procesos cognitivos asociados a la sensación, percepción, aprendizaje y creatividad; por último, *social*, al comunicar su sentir de manera intrapersonal o interpersonal y relacionarse tanto con otras personas como con el medio. Estos procesos también se manifiestan en el arte, con la particularidad de que, en la expresión artística, existe una intención y se basa, principalmente, en la subjetividad y en la forma de experimentar las emociones (Duncan, 2007; Mendieta y Ocaña, 2018).

Así, a través de la expresión artística se busca compartir, recrear, manifestar y darle forma a lo que siente la persona, pues traspasa los procesos sobre lo racional, lógico, científico y físico, ya que la persona canaliza y plasma sus emociones u otros procesos experienciales en la actividad artística (Mendieta y Ocaña, 2018).

Cabe mencionar que el arte cumple otros roles en las emociones, además de ser un medio de expresión y autoconocimiento, es también un recurso que sensibiliza y busca materializar la subjetividad de la persona mediante una obra, llena de significados y metáforas. Es aquí donde la psicología existencial humanista une su objeto de estudio

con la posibilidad de abordar, comprender y analizar la experiencia subjetiva de la persona o los grupos.

En este sentido, es necesario puntualizar que el trabajo artístico orientado al bienestar no se centra en producir obras bellas o que cumplan con los parámetros técnicos del arte, sino que sirvan como un medio para poder explorar con mayor sutileza y tiento aquellas vivencias, significados, traumas o heridas experimentadas por la persona, pues utilizar este recurso genera estados de satisfacción, placer, liberación y disfrute (Duncan, 2007).

En este sentido, incluso se ha destacado la importancia de las artes como parte del tratamiento en determinadas afecciones. Es el caso del Reino Unido, donde ya se prescribe la práctica artística por personal de la salud como un recurso remedial ante diversos trastornos psicológicos (HM GOVERNMENT, 2018, en Giraldez-Hayas, 2020).

El arte estimula los sentidos, permite comprender y expresar las emociones, incluso genera la capacidad de empatía. Es un elemento que beneficia la salud mental de la persona y previene diversas afecciones, según la OMS (s/f, en National Geographic, 2023). El canto, la danza, la fotografía, el baile, la visita a museos, entre otras prácticas son parte de la gama de actividades artísticas que mejoran la calidad de vida al promover la resiliencia; coadyuvar en la gestión del estrés y la ansiedad; facilitar la búsqueda del sentido de la vida; aumentar la autoestima y confianza en sí mismo; promueven fomentar la socialización, y ser un aliciente en el tratamiento y proceso de enfermedades.

La expresión artística y el bienestar psicológico en la juventud

El arte está íntimamente relacionado con el desarrollo de la niñez, la adolescencia y la juventud en general, ya que la creatividad y la imaginación, elementos esenciales durante el proceso de crecimiento, se valen del lenguaje artístico para manifestarse. A través del dibujo, la pintura, la expresión plástica y otras actividades la niñez y la juventud se pueden reconocer, expresar e incluso gestionar las

emociones (Sistema Nacional de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes, 2023).

Incluso, en la educación para el desarrollo sostenible, el arte proporciona un enfoque holístico e interdisciplinario que promueve el conocimiento, competencias, habilidades y otros aspectos para afrontar no solo los retos sociales como la desigualdad, la política o la crisis de valores, sino también aquellos que afectan el medio ambiente (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2023).

En esta línea, el arte concientiza a la juventud de lo que ocurre a su alrededor, la sensibiliza sobre las problemáticas sociales de su comunidad o región, y en los vínculos que establece en los niveles expresivo y reflexivo, o bien, tomando acciones concretas.

En diversos institutos educativos en Europa, por ejemplo, dentro de los programas de formación de niveles básicos se considera la vinculación del arte con su sociedad, lo que destaca la relevancia del arte como medio para mejorar la calidad de vida de la persona y de la sociedad (Unesco, 2023).

En suma, el arte es sustancial en el desarrollo, además de aportar beneficios que mejoran la calidad de vida de las personas. No obstante, aún es importante enfatizar en su relevancia e impulsar su impartición y aplicación dentro de las instituciones educativas, pues actualmente la juventud se encuentra inmersa en la era digital; es decir, el contacto cotidiano con la tecnología, los hábitos en el uso de los dispositivos, las condiciones económicas, la desigualdad, las carencias educativas y otras vulnerabilidades dificultan que el arte esté presente en la vida de la persona. Por tanto, al ser un medio que beneficia la realidad del individuo, su impulso en la juventud es elemental (Pacheco, 2021).

En la juventud, como una etapa de la vida caracterizada por la búsqueda de la identidad y sentido de pertenencia, formar parte de grupos sociales y tendencias culturales le da sentido al estilo de vida de cada joven que, en su presente, configura diversos significados con los cuales se identifica. Es decir, las manifestaciones artísticas y culturales son refugios donde cada joven se refugia, de acuerdo con su contexto, condiciones y personalidad (Bueno, 2016).

Finalmente, en la UNAM es menester la labor del arte, la cultura y las humanidades, no solo como parte de la oferta en formación académica de estas disciplinas, sino como una actividad sustantiva de la Universidad. Según el QS World University Ranking, este recinto universitario se encuentra dentro de los primeros 20 lugares del mundo que fomentan el arte (UNAM, 2024), indicador de los esfuerzos de la Universidad para fomentar el arte en su comunidad, conformada por miles de jóvenes que se forman profesionalmente en sus distintas áreas, y con integridad, valores, sensibilidad y sentido humano dentro de esta Máxima Casa de Estudios.

El trabajo multidisciplinario en la expresión artística y el bienestar

Es una opinión antigua y elemental que una obra de arte, en esencia, se dirige a todas las personas, independientemente de su edad, educación y condición. En este sentido, puede ser comprendida y gozada por todas las personas, ya que todas llevan en sí algo de artístico (Chiarini, 1969).

El arte parte del principio de que toda persona es un ser pensante, consciente de sí, es objeto de su propio pensamiento, cuya conciencia la obtiene de la teoría y de la práctica o acción. El arte no posee una finalidad al margen de la voluntad de quien lo produce y de quienes lo consumen; sin embargo, sus fines están asociados a la cultura, la educación, la sociedad e incluso, la política.

De acuerdo con especialistas en neurociencias, psicología y educación, la formación artística contribuye al desarrollo de las capacidades de índole manual y favorece los procesos mentales (Díaz, 2010; Carrillo, 2019; Carrillo, 2022). El funcionamiento del sistema sensorial se fundamenta en un continuo intercambio entre el entorno y el individuo, ya que los distintos receptores de estímulos le proveen la experiencia suficiente para la toma de decisiones.

Actualmente, el arte puede encontrarse tanto en recintos culturales (museos, salas de conciertos, teatros, entre otros), como en

manifestaciones culturales del colectivo multidimensional, todos con el objetivo de aproximar el arte al público. En este sentido, el arte influye en la sociedad tanto como la sociedad influye en la construcción del arte.

Como refiere Grajales (2018), el arte contribuye particularmente a las esferas educativa y social. Empezando desde lo pedagógico; es decir, cuando se da un giro didáctico a los procesos de enseñanza-aprendizaje se construyen vínculos afectivos, de conexión social, de extender puentes solidarios y lúdicos en los que los individuos, a través de la realización o el disfrute, puedan contar sus experiencias de vida o hacerlas visibles.

Los medios de comunicación favorecen el intercambio artístico y cultural, al tiempo que influyen en la formación de la opinión pública, fundamental para la toma de decisiones tanto a nivel nacional como internacional, marcando las tendencias de arte y cultura. Por su parte, el Internet y el uso de las TIC promueven que las barreras sean cada vez menos perceptibles.

Estrategias y actividades que promueven el bienestar psicológico y el contacto emocional a través del arte

El arte permite desarrollar las habilidades potenciadoras de los procesos de resiliencia, así como en el campo de la autorregulación, la subjetividad, la capacidad y la agudización de los sentidos para manejar los momentos de crisis, que subyacen en todo ser. Las formas más sutiles del pensamiento se presentan en individuos que han descubierto y potenciado su sensibilidad artística; por ello, el arte en sus diversas técnicas es usado en todas las personas y en todas las etapas de la vida.

Como refiere Ryff (en Castellarin y Caamaño, 2020), las “relaciones positivas con los/as otros/as”, la posibilidad de sostener vínculos satisfactorios, mantener apertura y desarrollar empatía, y el “dominio del entorno” no solo pensado como capacidad de adaptación

sino también como “capacidad individual para crear o elegir ambientes favorables para satisfacer los deseos y necesidades propias”, son dos aspectos fundamentales que permiten alcanzar el bienestar psicológico y el encuentro artístico los fomenta ampliamente.

Las artes poseen un componente lúdico que da paso a la exploración y a la experimentación, las cuales activan los sentidos; además, favorecen el aprendizaje creando modelos multidimensionales a partir de la imaginación. A continuación, se comparten algunos ejemplos a manera de invitación para el lector a experimentar el arte en sus diversas manifestaciones:

- a) El bordado es una técnica textil practicada en diversas partes del mundo. Entre los bordados más destacados están las arpilleras chilenas, testimonios palpables de las experiencias vividas durante los 17 años de régimen dictatorial de Augusto Pinochet. En la psicología, la técnica puede utilizarse de forma individual o colectiva y toca las fibras más sensibles de sus participantes, por lo que se debe poner especial atención en el contexto de la dinámica y el seguimiento de las sesiones.
- b) La pintura involucra las funciones, propiedades y analogías entre forma y color, puede ser expansiva o concentrada, fría o cálida y definirse entre lo representativo o lo abstracto; por tanto, va más allá de la estética y la técnica. Es limitada en su forma e infinita en el fondo, es la expresión del pintor con el mundo exterior. A través de ella podemos explorar y expresar nuestras emociones de manera no verbal, ayuda a canalizar la percepción de los sentidos en expresión y equilibrio.
- c) La escritura en sus variadas manifestaciones, desde un verso, un *haiku*, un cuento, entre otras, permite al autor expresar los estados de ánimo, emociones, sentimientos y fenómenos afectivos, que se hacen presentes desde el primer trazo del lápiz hasta la conclusión de la encomienda. El objetivo es la expresión, aunque, si se ambiciona demasiado, tener un receptor en quien este sentir haga eco.

- d) La danza usa y rebasa los elementos físicos del cuerpo, el espacio, los materiales que la envuelven desde las telas, la luz, el escenario, para hacer un movimiento y dar vida al espíritu a través de una imagen dinámica. En la danza, el cuerpo se vuelve pensamiento. Entre sus beneficios inmediatos están la reducción del estrés, ayuda a ejercitar la memoria y la atención, obliga a coordinar los movimientos corporales y favorece la autoestima.
- e) El teatro es el lugar de reunión o la síntesis de todas las artes, el texto escrito cobra su sentido cuando es representada en el escenario por los actores y ante un público. El teatro es genuinamente un arte de cooperación (Wright, 1962, en Sánchez, 1982). El teatro mejora las habilidades de socialización, favorece la empatía, la creatividad, la concentración y la memoria.
- f) La música permite que la interpretación y apreciación de los sonidos transmita y canalice las emociones, sentimientos e ideas de una persona, permitiendo la representación y expresión de la subjetividad con un sinnúmero de posibilidades sonoras, pues en la música existen diversos géneros, estilos, instrumentos, técnicas y elementos, los cuales, por su versatilidad, promueven la creatividad y el contacto emocional. La música es el lenguaje universal que mejora los estados de ánimo y dota a la persona de herramientas emocionales y psicológicas, tanto de afrontamiento como de placer y goce.

Experiencias de los participantes en la expresión de emociones

En el mes de septiembre de 2023, gracias a la entusiasta labor del grupo becarios y becarias del proyecto, y del apoyo de algunas jefaturas de carrera, se desarrolló en la explanada principal de la FES Iztacala la primera Jornada de Arte y Emociones: “Un espacio para transformarARTE”. La difusión se llevó a cabo por medio de *flyers* electrónicos

en redes sociales (Figura 3.1) y se contó con una nutrida asistencia de más de 100 jóvenes universitarios.



Figura 3.1. Flyer de difusión para la jornada de arte y emociones "Un espacio para tranformARTE".

Se desarrollaron diversas actividades a manera de *stand*, y en ellos se promovió la expresión de las emociones. Entre las actividades desarrolladas se encuentran:

- a) "¿A qué huele?". Se elaboraron figuras humanas con tela; se recortaron, cosieron, pintaron y, por último, se les añadieron diversas esencias aromáticas con la finalidad de expresar sentipensares por parte del estudiantado. Por medio de esta actividad, se contaron relatos y experiencias relacionadas con la expresión de las emociones y el autoconcepto (Figura 3.2), lo que permitió expresar sentimientos relacionados con el bienestar psicológico. Hubo una nutrida participación del estudiantado.



Figura 3.2. Elaboración de figuras humanas con tela por parte del estudiantado dentro de la actividad "A qué huele".

- b) *Fotovoz: ¿Cómo se ve mi bienestar?* Según Soriano y Cala (2016), esta técnica participativa de investigación permite realizar una profundización en el discurso de las personas y es frecuentemente empleada en las ciencias sociales y de la salud. La actividad consiste en tomar una fotografía del o la participante, luego la muestran para iniciar un diálogo en torno a las emociones, con lo cual se da la oportunidad de profundizar en la experiencia subjetiva de la persona. Da confianza y seguridad, pues la persona expresa su sentir frente a algo que solo observa y no habla.

En el caso de esta actividad, fue por demás significativo que el estudiantado pudiera hablar en primera persona, dejando de lado el estímulo de la imagen. Pasaron de ver la imagen o expresarse sobre ella, para comenzar a hablar de sí (Figura 3.3). Algunas personas lograron expresar con mayor facilidad lo que les preocupa, enoja o no les permite tener bienestar; además, lograron hacer contacto con emociones

positivas, con la creatividad y sentirse acompañados por una red de apoyo.



Figura 3.3. Imágenes de la actividad “Fotovoz. ¿Cómo se ve mi bienestar?”, facilitada por personas becarias del proyecto.

- c) *Psicoeducación: autocuidado emocional y cuidado del entorno.* De acuerdo con Godoy *et al.* (2020), la psicoeducación, además de referirse a la definición de diagnóstico o patología, aborda situaciones cotidianas y significativas en las personas, con la finalidad de mejorar la comprensión. Es considerada una herramienta de cambio e integración holística, pues involucra procesos cognitivos, biológicos y sociales con los que cuenta una persona para mejorar su autonomía y calidad de vida.

En dicha jornada se empleó una estrategia, la cual consistió en explicar la importancia de los seres humanos como parte de un entorno. También se habló sobre el cuidado de sí mismo, de las demás personas y de la naturaleza. La participación del estudiantado fue nutrida, por tanto, la estrategia resultó benéfica, ya que además de esta, se les obsequió una planta, la cual se comprometieron a cuidar y procurar, con el propósito de reforzar la idea de que somos uno con el entorno (Figura 3.4).



Figura 3.4. Psicoeducación por parte de los becarios del proyecto.

- d) *MATEA. Personaliza tu emoción.* Las emociones básicas referidas por Muñoz (2019) son parte del vivir de los seres humanos. Aprender a contactarlas, describirlas ampliamente y de forma concreta, así como expresarlas, representa una pauta para lograr el bienestar. Desde la perspectiva humanista, el contacto y expresión de las emociones nos lleva a un nivel de consciencia y contacto con nosotros mismos que nos permite identificar nuestras necesidades de atención.

En este espacio, el estudiantado pudo conocer las emociones básicas y comprender aquello que socialmente se categoriza en “emociones buenas o malas”. Son parte de nuestro diario vivir, nos conforman como personas y no nos hacen peores o mejores. En voz del estudiantado, refirieron el hecho de que “puedo enojarme y no ser una mala persona; pero al enojarme, hacerme responsable de lo que siento y no herir a los demás”. Mediante una breve explicación, el estudiantado pudo comprender la importancia de las emociones básicas (miedo, afecto, tristeza, enojo, alegría) en la vida cotidiana, así como la relevancia en las relaciones sociales (Figura 3.5). Asimismo, los participantes utilizaron cascarones de huevo para adornarlos y con ellos expresar la emoción con la que más fácilmente contactan (Figura 3.6).



Figura 3.5. El estudiantado comprendiendo la MATEA.



Figura 3.6. Personalizando la emoción.

- e) *Estatua viviente y performance*. La expresión artística ha sido constantemente empleada en el trabajo emocional. Desde el punto de vista psicológico, la arteterapia, la musicoterapia y la expresión de las emociones mediante las bellas artes es un tema inacabado. En la jornada, a iniciativa de becarias, becarios y estudiantado, se diseñó una actividad denominada “Estatua viviente y *performance*” (Figura 3.7).

De acuerdo con Dubatti (2017) y Rolón (2018), la estatua viviente es una puesta en escena donde la persona intérprete se mantiene inmóvil, con una pose que exprese una emoción. En el caso de la actividad programada, se hizo este ejercicio complementando con el “cobrar vida” de esa estatua viviente, haciendo ejercicios de respiración, meditación y contacto consigo mismos. Posteriormente, se les pidió a los participantes que compartieran su experiencia y una reflexión sobre el ejercicio.



Figura 3.7. Explicación sobre la importancia de cobrar vida en el mundo de las emociones.

En cuanto a la meditación, Cebolla y Alvear (2019) consideran importante enseñar a meditar, ya que el trabajo pedagógico es fundamental para aprender a conectar con las emociones a través de la meditación. No obstante, los autores precisan que quien enseña a meditar habrá de hacerlo de manera cuidadosa y sin imposiciones. Enfatizan en la necesidad de “liberar la palabra “meditación” de todo tinte religioso y convertirla en un constructo secular y operativo” (p. 33). Entonces, el realizar este tipo de ejercicios de sensibilización con las condiciones básicas de empatía, congruencia y aceptación positiva, sin imposición ni dogmas,

permitirá una apertura a la experiencia de las juventudes. Resultó significativo que esta estación de la jornada fuera una de las más concurridas. La actividad siguió tres pasos, el primero fue representar las emociones como estatua vi-
viente; en el segundo, la estatua cobra vida para compartir experiencias y, finalmente, se realizó una breve meditación para contactar las emociones y promover estados de bienestar personal (Figura 3.8).



Figura 3.8. Espacio de sensibilización y meditación.

- f) *Cadáver exquisito. Relatos de bienestar.* Esta actividad, propuesta por el grupo becario y uno de los académicos colaboradores, rescató la idea original que consiste en una técnica de creación colectiva (ya sea escrita o mediante una pintura o dibujo), donde participan varias personas. Con un carácter lúdico, cada participante hace una aportación sin saber las de las demás personas. La conjunción de dichos aportes genera una nueva creación que no se ha visto antes. No es premeditado, cada persona lo hace desde su emoción. Al terminar, la hoja se extiende y las imágenes de cada persona se ensamblan con las anteriores y se revela el resultado inesperado. En la jornada, mediante dibujos, ensayos (rondas de

estudiantes que visitaron el *stand*) o frases se descubrieron las diversas experiencias personales sobre el bienestar.

Al igual que otras, la actividad permitió la expresión de las emociones; sin embargo, esta se llevó a cabo desde la colectividad. El cadáver exquisito es un ejercicio no solo de expresión, sino también de confianza en las demás personas, la cual permite el crecimiento personal, así como la promoción del bienestar propio y el de los demás (Figura 3.9). En la convivencia social, la capacidad de una persona para confiar en los demás incrementa a tal grado que aprende a confiar en sí misma. Esta implica, desde un punto de vista profundo, confiar en que la persona puede manejar los sentimientos surgidos de su interior al enfrentarse a eventos vitales.



Figura 3.9. El cadáver exquisito.

Amodeo y Wentworth (1998) sustentan: “saber que queremos afrontar y aceptar estos sentimientos, ya sean agradables o desagradables, nos da poder para relacionarnos

confiadamente en las demás personas” (p. 170). Así, la construcción de estos espacios colectivos y de co-construcción de emociones y sentimientos, arroja posibilidades de validación de estos, no solo desde lo individual, sino desde la colectividad empática, comprensiva y aceptante.

- g) *Mural de emociones*. Al final del recorrido por los diferentes *stands* de la jornada, un grupo de becarios, mediante la escucha activa y con una postura basada en el interaccionismo simbólico y la fenomenología, recabaron experiencias sobre la salud psicológica y la expresión de las emociones. Se invitó a las personas participantes a plasmar su huella en un mural y dar una explicación amplia y detallada de cómo viven sus emociones.

En los procesos sociales, Tovar (2001) construye una idea de los pilares que sustentan la interacción simbólica de los seres humanos. En primer lugar, menciona que las personas se aproximan a su realidad inmediata basándose en el significado que esta tiene para ellas; segundo, el significado de las cosas surge de las interacciones sociales con los demás y, finalmente, dichos significados se modifican y direccionan mediante los procesos interpretativos, los cuales se originan en la interacción recíproca de las personas. En la experiencia de quienes compartieron en el muro, se pudo identificar el significado que le da cada joven a sus emociones, pero estas cobran un sentido diferente cuando se comparten, se escuchan y se validan (Figura 3.10).

En lo referente al carácter fenomenológico de la intervención, Tovar (2001) da relevancia a la apprehensión subjetiva de la realidad. Es en los espacios de escucha, como el que se explica en este apartado, donde las personas pueden dar sentido a sus actos e interpretar su propia realidad. La fenomenología trasciende la simple comprobación empírica para colocar a la persona en la posibilidad de dar una lectura a su entorno.



Figura 3.10. Elaboración del mural de emociones.

Finalmente, cabe reconocer el trabajo arduo y profesional del equipo en esta actividad, el cual permitió que el estudiantado adscrito al proyecto desarrollara habilidades de organización, gestión, ejecución y seguimiento de las actividades, pero, ante todo, el ejercicio de la creatividad, el desarrollo de habilidades sociales y autoconfianza, importantes en el ejercicio profesional de la psicología social y de la salud. Agradecemos también al Departamento de Comunicación Social de la FES Iztacala el apoyo brindado en la difusión del evento y la publicación de la nota informativa (Figura 3.11), a manera de reconocimiento para jóvenes que se están formando como psicólogos y psicólogas.

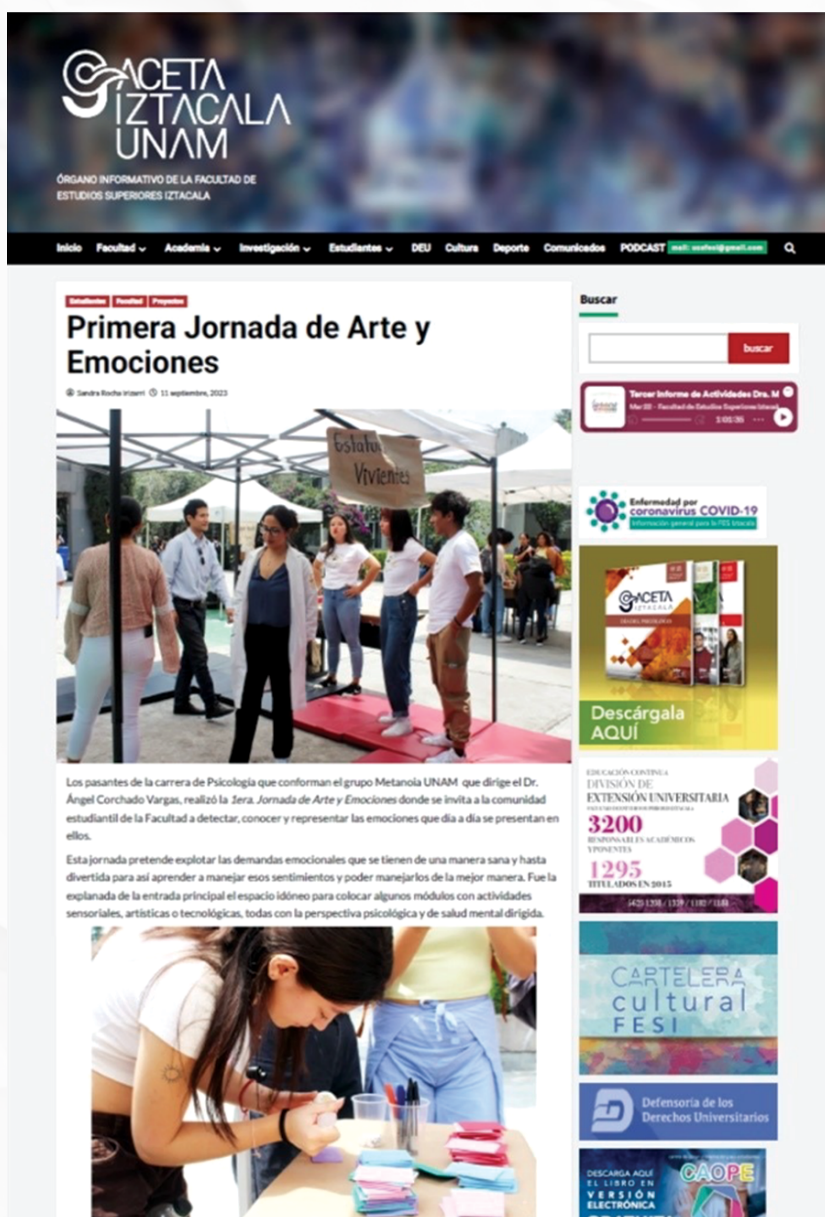
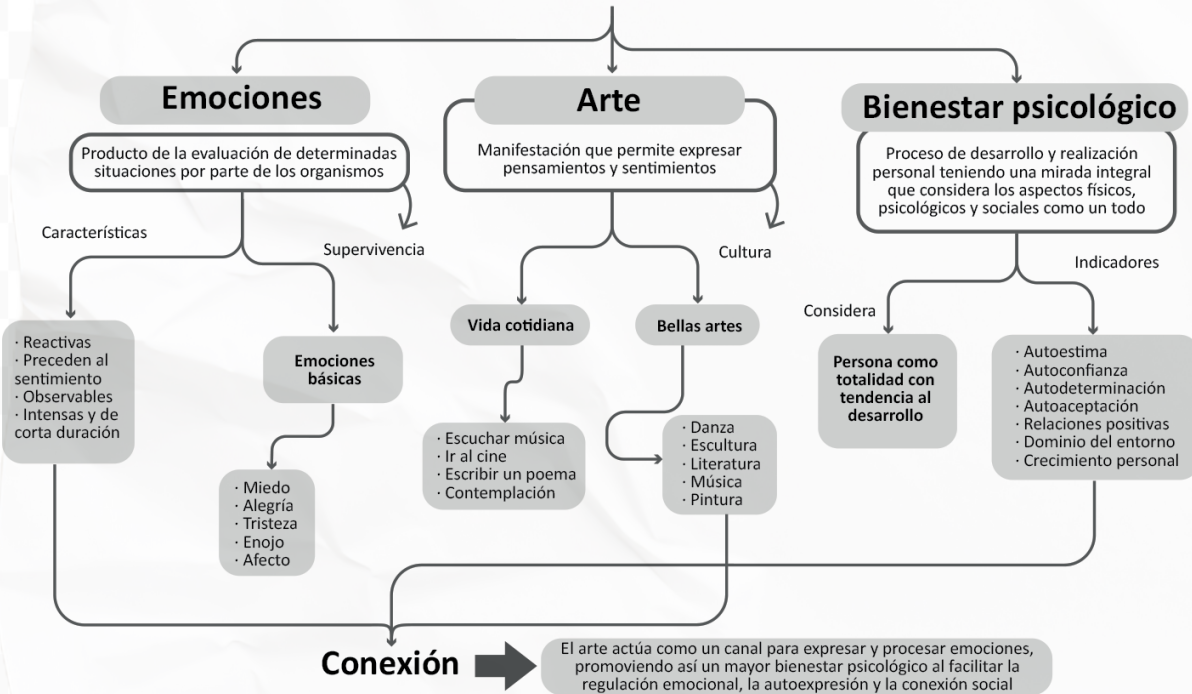


Figura 3.11. Publicación del evento en la Gaceta Iztacala, UNAM.

Fuente: Rocha (2023)

Esquema resumen del capítulo

Emociones, arte y bienestar psicológico



Referencias

- Amodeo, J. y Wentworth, K. (1998). *Creer en intimidad*. Desclée de Brouwer.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES]. (s/f). *MATEA para docentes. Educación y emoción de la mano*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
<https://espaciodocente.mx/assets/matea-para-docentes.pdf>
- Blanco, A. (2019). *La emoción y sus componentes*. Grupo LEIDE.
<https://grupoleide.com/wp-content/uploads/2019/09/Ana-Blanco-La-emoci%C3%B3n-y-sus-componentes.pdf>
- Bueno, O. I. (2016). *Las juventudes en el arte desde las políticas culturales: una mirada desde Ciudad Juárez*. Instituto Mexicano de la Juventud; Secretaría de Desarrollo Social.
https://www.researchgate.net/publication/314548457_Las_Juventudes_en_el_arte_desde_las_Politic%C3%BA-s_Culturales_Una_mirada_desde_Ciudad_Juarez
- Carrillo, P. (2019). La percepción visual del paisaje en la pintura y la fotografía: un enfoque interdisciplinario hacia la presencia espacial. *Cartaphilus, Revista de Investigación y Crítica Estética*, 17(1), 51-71,
<https://revistas.um.es/cartaphilus/article/view/398621>
- Carrillo, P. (2022). La neuroestética. Investigaciones de la neurociencia cognitiva sobre la percepción de las artes visuales. *Revista Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 44(120), 249-284. <https://doi.org/10.22201/ie.18703062e.2022.120.2778>
- Castellarin, M. y Caamaño, M. (2020). Implicaciones de la educación artística en la salud, bienestar y calidad de vida de los adultos mayores. Una respuesta al envejecimiento activo. *Tercio Creciente*, (17), 7-20. <https://doi.org/10.17561/rtc.n17.1>
- Carranza, V. (2003). El concepto de salud mental en la Psicología Humanista-Existencial. *Ajayu*, 1(1), 1-19. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v1n1/v1n1a01.pdf>
- Cebolla, A. y Alvear, D. (2019). *Psicología positiva contemplativa. Fundamentos para un entrenamiento en bienestar basado en prácticas contemplativas*. Kairós.
- Chapoñan, M. (2021). *Análisis teórico del bienestar psicológico formulado por Carol Ryff y Martina Casullo*. [Tesis, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio de Tesis USAT. <https://tesis.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/4371>
- Chiarini, P. (1969). *Bertolt Brecht* (J. López Pacheco, Trad.). Península.
- Díaz, J. (2010). Música, lenguaje y emoción: una aproximación cerebral. *Salud Mental*, 33(6), 543-551.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252010000600009&lng=es&tlng=es
- Dirección General de Escuelas Preparatorias. (2018). *Unidad 1. Introducción a las artes*. Dirección General de Escuelas Preparatorias, Universidad Autónoma de Sinaloa.
https://dgep.uas.edu.mx/archivos/libros_2018_U1/apreciacion_de_las_arte-s_U1.pdf
- Dubatti, J. (2017). *Poéticas de liminalidad en el teatro*. Universidad de Buenos Aires.

- Duncan, N. (2007). Trabajar con las Emociones en Arteterapia. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (2), 39-49.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2488675>
- Fernández-Abascal, E. y Jiménez, P. (2010). "Psicología de la emoción". En: E. Fernández-Abascal, B. García, P. Jiménez, D. Martín y F. Domínguez, *Psicología de la emoción* (pp. 17-74). Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
<https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2986.pdf>
- García-Viniegras, C. (2010). El bienestar psicológico: Dimensión subjetiva de la calidad de vida. *Revista Electrónica De Psicología Iztacala*, 8(2).
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19260>
- Giraldez-Hayes, A. (2020). Artes y bienestar psicológico. Las artes como intervenciones positivas. *PÓS. Revista de Programa de PÓS-graduacao em Artes da EBA/UFGM*, 10(20), 72-85.
- Godoy, D., Eberhard, A., Abarca, F., Acuña, B. y Muñoz, R. (2020). Psicoeducación en salud mental: una herramienta para pacientes y familiares. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 31(12), 169-173. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2020.01.005>
- Grajales, V. (2018). *El arte como posibilitador de la resiliencia: Una experiencia con jóvenes en territorio de pos acuerdos* [Trabajo no publicado]. Universidad Tecnológica de Pereira.
<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/21f1ed5e-029c-4238-84ef-e2b72a0665d8/content>
- Mendieta, B. y Ocaña, V. (2018). *Apreciación de las artes*. Dirección General de Escuelas Preparatorias, Universidad Autónoma de Sinaloa.
https://dgep.uas.edu.mx/librosdigitales/6to_SEMESTRE/Libro_Apreciacion%20de%20las%20artes.pdf
- Muñoz, M. (2019). *Emociones, sentimientos y necesidades. Una aproximación humanista*. Ítaca.
- Muñoz, M. (2012). *Una hipótesis humanista sobre la emoción* [Cuaderno 6, Cuadernos de Difusión del INIDH]. Instituto Nacional de Investigación en Desarrollo Humano.
- National Geographic. (2023, 23 de junio). ¿Cómo puede ayudar el arte a mejorar la salud mental? *National Geographic*.
<https://www.nationalgeographicla.com/ciencia/2023/06/como-puede-ayudar-el-arte-a-mejorar-la-salud-mental>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2023, 28 de febrero). *Fomentar la educación para el desarrollo sostenible mediante el arte, la expresión y la cultura*.
<https://www.unesco.org/es/articles/fomentar-la-educacion-para-el-desarrollo-sostenible-mediante-el-arte-la-expresion-y-la-cultura>
- Pacheco, J. G. (2021, 26 de septiembre). Fomentar el arte y la cultura en los jóvenes. *Debate*.
<https://www.debate.com.mx/opinion/Fomentar-el-arte-y-la-cultura-en-los-jovenes-20210926-0032.html>
- Rocha, S. (2013, 11 de septiembre). Primera Jornada de Arte y Emociones. *Gaceta Iztacala UNAM*, <https://fenix.iztacala.unam.mx/?p=41591>

- Rodríguez, S. (2010). Arte, dibujo y actualidad. *I+Diseño. Revista Internacional de Investigación, Innovación y Desarrollo en Diseño*, 3, 69-81.
<https://doi.org/10.24310/Idisen.2010.v3i.12683>
- Rolón, J. (2018). *La liminalidad en el lenguaje de la estatua viviente*. ENSAD.
- Sánchez, A. (1982). *Antología. Textos de estética y teoría del arte*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sistema Nacional de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes. (2023, 15 de marzo). *El arte es un recurso esencial para el desarrollo de niñas, niños y adolescentes*.
<https://www.gob.mx/sipinna/articulos/el-arte-es-un-recurso-esencial-para-el-desarrollo-de-ninas-ninos-y-adolescentes>
- Soriano, E. y Cala, V. (2016). *Fotovox: un método de investigación en ciencias sociales y de la salud*. La Muralla.
- Tovar, M. (2001). *Psicología social comunitaria. Una alternativa teórico-metodológica*. Plaza y Valdés.
- Unesco. (1982). Parte IV. Declaración de México. Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales [Informe final] (pp. 43-58). Unesco.
https://derechodelacultura.org/wp-content/uploads/2015/02/d_inf_mundiacult_1982.pdf
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2024, 11 de abril). La Universidad Nacional, entre las 20 mejores del mundo en Artes y Humanidades. *Gaceta UNAM*.
<https://www.gaceta.unam.mx/la-universidad-nacional-entre-las-20-mejores-del-mundo-en-artes-y-humanidades/>

Autocuidado del profesorado y ambientes saludables dentro de la universidad

4



Berenice Cano Santos
Angel Corchado Vargas
Brenda Paola Méndez Romero
Aldo Azael Rojas Salazar

*Nuestros cuerpos son nuestros jardines;
nuestras decisiones, nuestros jardineros.*
William Shakespeare

Introducción

El concepto de autocuidado se entiende a partir de las acciones que realiza una persona por y para procurarse a sí misma, por lo cual, requieren “conocimientos, desarroll[ar] herramientas y estrategias que les permitan resolver los problemas cotidianos, controlar el estrés e identificar señales que pueden desencadenar una crisis de salud mental” (Comisión Nacional de Salud Mental y Adicciones [CONASAMA], 2023, párr. 2).

Las prácticas de autocuidado dependen de múltiples factores, entre los cuales podemos encontrar la influencia del contexto histórico. En la Edad Antigua varios filósofos aportaron argumentos en torno al cuidado de sí; por ejemplo, Sócrates conceptualizó tres puntos importantes: las nociones de espiritualidad, el cultivo de sí y el cuidado de la verdad; con base en ellos, “adoptó un modo de vida particular: la

meditación sobre las cosas de la vida” (Montoya Vargas, 2006, p. 573). Fue entre los años 60 y 70 del siglo pasado, tras los avances en la medicina, cuando se empezó a usar el concepto de autocuidado para hacer referencia a las prácticas que procuraban la salud propia e individual. Actualmente, la Organización Mundial de la Salud (OMS) lo define como: “la capacidad de individuos, familias y comunidades para promover la salud, prevenir enfermedades, mantener la salud y hacer frente a las enfermedades y discapacidad con o sin el apoyo de un proveedor de atención médica” (en Organización Panamericana de la Salud [OPS], 2023).

El profesorado juega un papel importante dentro de las instituciones, pues es quien se encarga de transmitir los conocimientos al alumnado. Aunque, más allá de este papel, también puede ejemplificar cómo llevar las relaciones personales e interpersonales. Si bien el profesorado tiene un rol institucional, es importante comprender que también son seres humanos con una vida fuera del aula, por tanto, la manera de interactuar con esta influirá en sus vidas como docentes, y viceversa. Ello proporcionará nuevas estrategias de afrontamiento que favorezcan al personal docente; primero, en su contexto como personas; luego, en su labor frente a grupo (Laudadío y Mazzitelli, 2019).

Una mirada histórica del autocuidado

En la Antigüedad, los griegos y los romanos coincidían en que “el cuidado de sí designaba un conjunto de procedimientos cuyo fin es la vida y la acción de la verdad” (Montoya Varga, 2006, p. 570). Los procesos cuyo fin es cuidar la vida requieren de una reflexión sobre las implicaciones de vivir frente a la muerte para darle un sentido a cada acción; por su parte, las acciones de la verdad también implican tener un grado de autoconocimiento que permita a la persona identificar sus necesidades, en función de su bienestar.

Durante este período, los estoicos establecieron puntos importantes para las prácticas centradas en el *cultivo de sí*, donde se buscaban hábitos de respeto hacia sí, intensificar su relación individual y hacerla congruente con sus actos. Dichas prácticas marcaron la

diferencia entre el cuidado del cuerpo, a través de los regímenes de salud, ejercicios y los no excesos; y el cuidado del alma, mediante la lectura, la meditación y el diálogo con las personas que conviven (Uribe, 1999). A su vez, el estoico Epicteto hizo énfasis en el tema de la libertad y el cuidado de sí, pues menciona que es “un privilegio-deber, un don obligación que nos asegura la libertad obligándonos a tomarnos a nosotros mismos como objeto de toda nuestra aplicación” (Foucault, 2010, en Hernández y Toro, 2017, p. 39). Epicteto señaló que la libertad, inherente a los seres humanos, confiere a las personas la capacidad de ocuparse de sí mismas; además, es un privilegio de la humanidad que la distingue de otros seres, porque puede elegir cómo cuidarse y, al mismo tiempo, asume la responsabilidad sobre la decisión de actuar o no para procurarse, y sobre cómo lo hace.

Desde una perspectiva genealógica, Foucault (1926-1984) menciona que, en el cuidado de sí, el individuo establece cierta relación consigo mismo y en ella, este se constituye como un sujeto de sus propias acciones. En adición a lo mencionado por Foucault, la hermenéutica explica que: “uno se preocupa de sí para sí mismo, y es en esta preocupación por uno mismo en donde este cuidado encuentra su propia recompensa” (Giraldo 2008, en Garcés y Giraldo, 2013, p. 190). Por tanto, el cuidado de sí permite efectuar acciones sobre el cuerpo, alma, pensamiento, conducta o emociones, que llevan a una transformación de sí mismo con el fin de alcanzar un estado de felicidad, pureza o sabiduría. A pesar de enfatizar en la relación con uno mismo, no se debe dejar de lado que el cuidado de sí también procura la relación con los otros y con el mundo, lo cual implica observar los pensamientos, y designa un modo de actuar, por tanto, la persona se transforma al hacerse cargo del otro. En este sentido, comprende tanto pensamiento como acción de sí, conocimiento y cuidado de sí, al mismo tiempo, implica el cuidado del otro (Garcés y Giraldo, 2013).

Como se puede notar, en la Época Antigua se usaba el concepto de cuidado de sí para hacer referencia a las prácticas relacionadas a lo que hoy se conoce como autocuidado. Fue gracias a la influencia de los avances tecnológicos, científicos y médicos que el concepto de cuidado se empezó a usar para definir las acciones necesarias cuyo objetivo es preservar la vida. Estos eran proporcionados y aprendidos

por cada persona, de acuerdo con su nivel de autonomía, para enfrentar cada etapa de la vida, y desarrollar la capacidad de ayudar a otros; por ejemplo, en los cuidados de curación utilizados en tratamientos de enfermedades; es decir, cuidados de tipo terapéutico.

El concepto de autocuidado surgió entre los años 60 y 70 para hacer referencia a los pacientes que toman un rol activo sobre el cuidado de sus enfermedades y control de sus vidas. Al mismo tiempo, los sectores encargados de la salud lo implementaron como una estrategia para disminuir los elevados costos de los servicios de salud. Se percibe más como una postura filosófica orientada al pragmatismo que a una cualidad innata del ser humano (Merchán, 2014). Levin (1976) definió el autocuidado como “el proceso por el que la propia persona llega a poner en práctica, de manera eficaz, conductas de promoción de la salud, de identificación y prevención de la enfermedad y de la aplicación de los tratamientos que se corresponden con los propios del nivel primario de salud” (en Merchán, 2014, p. 15). Por su parte, Dean (1989) considera que es parte del estilo de vida, entendido este último como patrones de conducta que reflejan la forma de interactuar de los individuos con su medio social (en Merchán, 2014).

En el siglo XXI, los derechos humanos han representado un esfuerzo relevante para concretar compromisos, plasmados en pactos y tratados internacionales de derechos humanos, los cuales señalan el derecho de todas las personas al cuidado, a ser cuidados y al autocuidado (Pautassi, 2018), y garantizan una serie de actividades cotidianas de gestión y sostenibilidad para la vida que permita el bienestar físico, biológico y emocional de todos los seres humanos (Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México [CDHCM], 2023). El reconocimiento del cuidado como un derecho implica incorporar estándares y principios a la actuación del Estado, con base en los principios de universalidad, indivisibilidad e interdependencia; por tanto, este debe garantizar los derechos civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y ambientales, así como la extraterritorialidad aplicable en cualquier contexto y jurisdicción. Dichos estándares pasan a integrar una matriz aplicable en políticas, estrategias de intervención tanto de los estados como de los actores sociales, además de contar con instrumentos de evaluación y fiscalización de la consecución y

cumplimientos de las políticas, las cuales garanticen el derecho a las personas cuidadoras, a su propio cuidado, y al de aquellas que necesitan ser cuidados (Pautassi, 2018).

En el ámbito internacional el derecho al cuidado se aborda desde diversos instrumentos de derechos humanos. A continuación, se listan dichos instrumentos con sus artículos correspondientes:

- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, artículo 10, numeral 1
- Convenio núm. 156 sobre responsabilidades familiares de la Organización Internacional del Trabajo, artículo 1 y 5
- Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), artículo 11, numeral 2, inciso c
- Declaración de San José sobre el Empoderamiento Económico y Político de las Mujeres de las Américas, de la Organización de los Estados Americanos (OEA), numerales 15 y 17
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, artículo 19
- Observación General núm. 5 sobre el derecho a vivir de forma independiente y a ser incluido en la comunidad, del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Comité DPD), párrafo 67
- Observación General núm. 3 sobre las mujeres y las niñas con discapacidad, del Comité DPD, párrafo 17, inciso c
- Convención sobre los Derechos del Niño, artículo 3, numeral 2
- Observación General núm. 16 sobre las obligaciones del Estado en relación con el impacto del sector empresarial en los derechos del niño, del Comité de los Derechos del Niño, párrafo 54
- Observación General núm. 20 sobre la efectividad de los derechos del niño durante la adolescencia, del Comité de los Derechos del Niño, párrafo 50
- Directrices sobre las modalidades alternativas de cuidado de los niños, párrafo 3 y 5

- Observación General núm. 21 sobre los niños en situación de calle, del Comité de los Derechos del Niño, párrafo 44
- Observación General conjunta núm. 4, relativa a los derechos humanos de los niños en el contexto de la migración internacional, del Comité de Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares, párrafo 11
- Principios de las Naciones Unidas en favor de las personas de edad, párrafo 10 y 14
- Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores, párrafo 12 y 7
- Ley Constitucional de Derechos Humanos y sus Garantías de la Ciudad de México, artículo 56.

En México aún falta lograr el reconocimiento del derecho al cuidado a rango constitucional, que nos llevará a un diseño de una sociedad justa, inclusiva e igualitaria, en donde se valore y se reconozca las tareas que, en palabras de Aleida Alavez, “las personas realizan en su vida cotidiana: ejercer el trabajo de los cuidados o el recibir cuidados” (CDHCM, 2023). El objetivo de este derecho se acompaña de otros, como salud, educación, movilidad, vivienda y trabajo, lo cual implica que las acciones gubernamentales impactan en la vida cotidiana de las personas. Para garantizar este derecho se debe avanzar en la responsabilidad compartida entre familias, Estado, comunidad, y organizaciones tanto públicas como privadas (CDHCM, 2023).

Autocuidado del docente en el ámbito personal y académico

El ambiente universitario es un espacio en donde convergen cuerpo docente, estudiantado, autoridades y demás colaboradores, quienes hacen posible el desarrollo de las actividades universitarias. El profesorado es un pilar dentro de la universidad, ya que es guía para el estudiantado en la adquisición de aprendizajes, así como en la observación y desarrollo de habilidades socioemocionales. En este sentido,

la planta docente representa el eje en el modelado de estas habilidades, lo cual implica una gran labor personal detrás: la labor de su autocuidado.

El proceso de enseñanza exige un amplio repertorio de competencias en el ámbito interpersonal, por tanto, es indispensable que este sea flexible para favorecer al profesor y al alumnado en la adquisición de conocimientos (Laudadío y Mazzitelli, 2019). En el cambio de paradigma mencionado, el éxito en la adquisición de conocimientos no depende únicamente de los temas académicos abordados en las clases, sino de la forma en cómo estos se imparten, y del modelado de las habilidades utilizadas dentro del aula. Dichas habilidades las adquiere el docente en el trabajo que hace en su persona y en las estrategias empleadas para ello.

En la actualidad, la práctica educativa muestra un sistema interactivo en el cual las emociones jugarán un papel muy importante en el docente y en el proceso de enseñanza a los profesionales a quienes apoya en su formación (Laudadío y Mazzitelli, 2019). Es claro que el profesorado no puede omitir la parte emocional del estudiantado, pues en esto se basa su motivación, entusiasmo, iniciativa e interés para adquirir nuevos conocimientos (Fallas, 2021); no obstante, el docente también debe considerar su parte emocional porque de ahí provienen tales características. Podríamos verlo como un proceso que se retroalimenta entre sí.

Es importante destacar que el cuidado propio de las emociones en el profesorado impacta en su desempeño dentro del aula. La inteligencia emocional apoya en la gestión de los pensamientos negativos y la alta realización profesional, esto ayuda al docente a gestionar de mejor forma el estrés y evitar situaciones como el síndrome de *burnout*. Además, también se ha identificado que la buena gestión emocional favorece el desarrollo de relaciones interpersonales sanas (Valenzuela-Zambrano *et al.*, 2021). Al identificar los beneficios de la inteligencia emocional en los docentes, se observa que principalmente tiene un impacto positivo en el aprendizaje de estrategias de afrontamiento al estrés, la resolución de problemas, autoestima, resiliencia y otros aspectos importantes en la vida del profesorado (Valenzuela-Zambrano *et al.*, 2021).

En el caso de la salud emocional, existen diferentes factores, como el optimismo, resiliencia y algunas habilidades, que influyen en la persona para crear y mantener su propio bienestar emocional y hacer frente a las demandas de la vida cotidiana (Ayes *et al.*, 2020). Las exigencias en el ámbito laboral del docente universitario producen mucha tensión, ansiedad, e incluso lo que se ha denominado como síndrome de *burnout*, por lo cual, diversos trabajos se han centrado en investigar estos aspectos para diseñar estrategias de afrontamiento que favorezcan al personal docente en su contexto como persona y esto, a su vez, tenga réplica en su labor frente a grupo (Laudadío y Mazzitelli, 2019).

Si bien el docente es un actor importante en la adquisición de habilidades socioemocionales por parte del alumnado, valdría la pena preguntarnos ¿de qué forma el docente atiende sus necesidades emocionales? Las estrategias disponibles para atender las necesidades de una persona, a nivel emocional, son diversas, una de las principales, cuyo papel es crucial en el proceso, es el autoconocimiento; este permite reconocer las emociones propias, ya que en este proceso la persona aprende a percibir, comprender y regular sus propias emociones; además, esto lo puede utilizar para percibir el proceso emocional de otra persona y dar paso a la empatía como otra medida de cuidado (Hidalgo *et al.*, 2022).

Asimismo, es necesario mencionar la importancia de las habilidades en la vida como base del desarrollo humano, pues algunos estudios han demostrado que, además de poder utilizarlas en situaciones específicas de promoción y prevención en temas de salud, se pueden aplicar en diferentes situaciones de la vida cotidiana (Martínez Ruiz, 2013), para favorecer el desarrollo pleno de una persona, y así poder rendir ante las exigencias de los contextos cotidianos en los cuales se desenvuelve. El desarrollo e implementación de las habilidades para la vida alude a la necesidad de llevarlas a la práctica de forma constante con el objetivo de incorporarlas al repertorio conductual de cada persona y favorecer su uso de una manera más inmediata y precisa.

En la práctica de las habilidades para la vida, cada persona necesita ser observador en cuanto a cómo se siente en la aplicación

de estas, identificar aquellas que requiere fortalecer, y así favorecer el cuidado de su salud mental.

Tipos de autocuidado

El autocuidado del docente debe ser constante, dado que las responsabilidades frente a los grupos de estudiantes y las actividades demandantes tanto dentro como fuera del aula pueden generar estrés y desgaste profesional. Es fundamental que la planta docente conozca cómo pueden integrar acciones de autocuidado, pequeñas o grandes, en su rutina diaria. El *Manual de autocuidado* (Cáceres et al., 2022) define cinco tipos de autocuidado:

- a) *Físico*: consiste en realizar esfuerzos que satisfagan las necesidades biológicas más básicas, desarrollar capacidades, prevenir enfermedades y promover la salud. Este tipo de autocuidado va más allá de hacer ejercicio, implica reflexionar sobre las necesidades del cuerpo y tomar acciones para atenderlas.
- b) *Emocional*: es aquel que cada persona hace por sí misma, es sinónimo de sentir bienestar. Cada persona es única y la forma de enfrentar cada situación depende de sus habilidades, destrezas, recursos e intereses. Recordemos que no todas las personas reaccionan de la misma manera ni enfrentan de la misma forma el mismo acontecimiento (Bisquerra, 2001, en Cáceres et al., 2022). La salud emocional es parte fundamental de la vida, permite desarrollar potencial para enfrentar las tensiones de la vida cotidiana, trabajar de forma productiva y colaborativa y, de esta manera, contribuir a la sociedad.
- c) *Cognitivo*: hace referencia a todas las acciones, actividades y decisiones voluntarias cuyo objetivo es mejorar el bienestar de los pensamientos y de las funciones mentales. Es importante identificar las ideas que se tienen sobre el mundo y sobre sí mismos, realistas y favorables. En el proceso cognitivo existen diferentes habilidades que facilitan el funcionamiento mental; los principales componentes son:

percepción, atención y memoria (Fuenmayor & Villasmil, 2008, en Cáceres *et al.*, 2022).

- d) *Social*: involucra las relaciones sociales de familiares, amigos, pareja y personas que nos rodean a lo largo de la vida.
- e) *Espiritual*: es un aspecto más universal, es el cultivo de la experiencia de vida, la búsqueda de conectar con la vida, la naturaleza, la comunidad y consigo mismo (Navas & Hyxia, 2006, en Cáceres *et al.*, 2022).

Estrategias de autocuidado

A continuación, se presentan cuatro acciones que la planta docente puede implementar para cuidar de sí mismos.

Adoptar un estilo de vida saludable

Mantener un estilo de vida lo más saludable posible es crucial, aunque esto puede ser desafiante debido a diversas circunstancias, por ejemplo, largas jornadas de trabajo frente a grupo (30 horas o más), revisión de tesis, preparación de clases, además de la formación y actualización constantes. Sin embargo, pequeños cambios consistentes pueden generar resultados significativos. Un estilo de vida saludable implica una serie de acciones, actitudes y hábitos que hacen más probable un estado óptimo de salud, como la calidad del sueño, la alimentación, el ejercicio, el tiempo de ocio y el entretenimiento.

El Instituto de Salud para el Bienestar (2022) recomienda que los adultos duerman entre 7 y 8 horas por noche. Dormir menos de lo necesario puede impedir que el cuerpo se recupere adecuadamente; además, promueve la falta de energía y las alteraciones cognitivas vinculadas a la memoria, la atención y la concentración; en cambio, dormir en exceso puede causar fatiga y aumentar el riesgo de padecer obesidad y enfermedades crónicas. Se recomienda establecer una rutina de sueño regular con horas específicas para dormir y despertar de manera consistente; esto ayudará a regular el ciclo

circadiano y a mantener una programación organizada diaria. Una posible forma de llevar esto a cabo es programar alarmas, una con la hora de dormir y otra para despertar. Es recomendable tomarse un momento de relajación previo a dormir (al menos 30 minutos) y procurar mantener un espacio cómodo y limpio en la habitación donde se duerme, así como reducir el tiempo frente a pantallas o dispositivos electrónicos.

Además de una rutina de sueño estructurada, la alimentación es fundamental en el autocuidado. Más allá de seguir dietas específicas, es esencial considerar la importancia de una alimentación completa, variada, equilibrada, inocua, suficiente y adecuada (OMS, 2018; Secretaría de Salud, 2024). Se recomienda incluir en la dieta todos los grupos de alimentos, como lácteos, carne magra, huevo, pescado, legumbres, frutas, verduras, cereales integrales, grasas saludables y aceites. Para lograr una alimentación equilibrada, se sugiere aumentar el consumo de fibra, proveniente de frutas, verduras y cereales integrales, y mantener un equilibrio calórico entre la energía consumida y la gastada mediante actividad física. Se recomienda reducir el consumo de grasas saturadas, azúcares y bebidas azucaradas, optando por grasas insaturadas; por ejemplo, el aceite de oliva, cártamo o soya, así como por sustitutos del azúcar (OMS, 2018; Secretaría de Salud, 2024). Otro aspecto relevante es reducir la ingesta de sodio, evitando el exceso de sal de mesa. Se recomienda consumir al menos tres comidas al día, con dos colaciones adicionales, y asegurarse de ingerir un mínimo de dos litros de agua potable al día. Es fundamental dedicar tiempo a planificar la alimentación, esto podría incluir comprar los alimentos durante el fin de semana y preparar aquellos que podrían ser consumidos durante los días laborales.

Asimismo, el ejercicio es una parte importante del autocuidado, se sugiere realizar actividad física al menos cuatro veces por semana, con sesiones de 30 minutos y de preferencia, realizar ejercicios de pesas y aeróbicos (cardiovasculares), pues se ha comprobado que ambos benefician la salud física y mental (Delgado *et al.*, 2019; Álvarez-Pitti *et al.*, 2020); estos pueden incluir, por ejemplo, cargar peso con una técnica adecuada, correr, saltar, nadar, bailar y andar en bicicleta. Una ventaja es que pueden aprovechar las instalaciones de

la Universidad para realizar ejercicio en los gimnasios techados o al aire libre, así como participar en los equipos representativos de sus entidades y así promover la convivencia comunitaria.

Si bien esta información es conocida por muchas personas, es importante reflexionar sobre las principales razones que dificultan implementar estos hábitos en la vida diaria. Es crucial entender que adoptar un estilo de vida saludable implica un cambio conductual, el cual debe ser gradual. No es un evento que aparezca espontáneamente con parámetros y morfologías establecidas; al contrario, este cambio debe ser acorde a un proceso que va de menos a más; es decir, se debe iniciar por el esfuerzo mínimo y poco a poco aumentar la frecuencia e intensidad de su práctica.

En términos pragmáticos, esto implica cambiar el estilo de vida, lo cual requiere tiempo y paciencia. Es recomendable comenzar con pequeños ajustes y mantener expectativas realistas. Por ejemplo, no es necesario realizar cambios drásticos en la alimentación de manera inmediata o comprometerse a hacer ejercicio durante una hora todos los días de la semana. Es más efectivo comenzar con objetivos a corto plazo, como dedicar cinco o 10 minutos al ejercicio un par de días a la semana o reducir gradualmente la cantidad de sal o grasas saturadas en la dieta y recompensar de manera contingente a los cambios logrados, por mínimos que estos sean. Esto permitirá mejorar la motivación y la autoeficacia para promover los cambios a largo plazo.

Fomentar y fortalecer las redes de apoyo

Una red de apoyo se refiere al conjunto de grupos sociales que pueden ofrecer ayuda, comprensión y respaldo tanto emocional como instrumental. Las redes de apoyo pueden incluir a la familia, la pareja, los amigos, los colegas de trabajo, las instituciones, los grupos religiosos, culturales y deportivos. Mantener una red de apoyo activa contribuye a desarrollar una autoimagen positiva y aumenta la capacidad para solicitar y recibir ayuda durante momentos de estrés y sufriendo ante desafíos, conflictos y pérdidas, entre otras experiencias inherentes a la vida misma.

Existen diversas estrategias útiles para fortalecer una red de apoyo, entre ellas, mantener contacto regular, ya sea en persona o a través de medios virtuales con amigos, familiares y pareja; participar en actividades grupales; disfrutar de momentos de ocio y entretenimiento juntos, así como conversar y ofrecer apoyo mutuo de manera recíproca. Contar con una red de apoyo puede ser un mecanismo de afrontamiento poderoso ante diversas dificultades emocionales, laborales, económicas y sociales (Cohen & McKay, 2020).

Manejo del estrés

El estrés es una reacción psicofisiológica que se activa cuando el individuo percibe desafíos o un entorno demandante, los cuales requieren habilidades para hacerles frente, como presentar un examen o una ponencia, o bien, situaciones de incertidumbre. Aunque el estrés puede ser útil para mantenerse alerta y responder eficazmente, la carga excesiva de desafíos de la vida diaria (sobre todo correspondientes al ámbito laboral), puede desencadenar trastornos de estrés crónico; esto significa que una persona se expone a altos niveles de estrés constantes, los cuales afectan su salud física y mental, así como el rendimiento académico o laboral. Por ello, es fundamental adoptar estrategias de prevención y manejo. A continuación, se describen algunas acciones útiles para lograrlo.

Además de mantener una alimentación saludable y hacer ejercicio regularmente, es esencial equilibrar los horarios laborales con los momentos de descanso, ocio y entretenimiento. Esto implica establecer límites claros de la jornada laboral y reconocer cuando es necesario tomar un breve descanso, darse un momento de relajación o, definitivamente, parar el trabajo y terminarlo en otro momento. Es recomendable utilizar medidas de autocontrol que regulen el trabajo y la vida personal.

Otra actividad benéfica es practicar ejercicios de respiración y meditación. Por ejemplo, la respiración diafragmática consiste en inhalar lentamente por la nariz mientras el abdomen se expande y exhalar por la boca mientras el abdomen se contrae; este ejercicio puede ayudar a reducir el estrés y promover la relajación. La meditación,

por otro lado, es una práctica basada en diferentes modalidades de entrenamiento para enfocarse y dirigir la atención conscientemente, ya sea a la respiración o a otros estímulos visuales o auditivos. Sus beneficios incluyen la reducción del estrés y la ansiedad, la mejora del bienestar emocional y la concentración, así como la promoción de la autocompasión y la aceptación radical, sobre todo de sensaciones emocionales displacenteras como el dolor físico o emocional (Guasco-Pérez, 2020).

En resumen, aprender a manejar el estrés es fundamental para cuidar de la salud integral. Implementar estas prácticas de autocuidado en la rutina diaria puede ayudar a enfrentar los desafíos de manera más efectiva y a cultivar una mayor sensación de calma y equilibrio en la vida diaria. Afortunadamente, el cuerpo docente puede acceder a servicios de salud emocional gratuita en la Universidad, lo cual puede coadyuvar a utilizar estas estrategias y encontrar apoyo profesional cuando sea necesario.

Regulación emocional

La regulación emocional implica la habilidad comportamental para gestionar, controlar y afrontar las emociones de manera efectiva y adaptativa al contexto en el que se presentan. Aprender a regular las emociones consiste en identificarlas, comprender su propósito en la vida humana y responder eficazmente al experimentarlas (Pascual y Conejero, 2019). Algunas acciones para lograrlo se describen a continuación.

Nombrar y distinguir las emociones es identificar las emociones básicas: miedo, alegría, tristeza y enojo, así como las emociones secundarias o sentimientos que se desprenden de ellas. Tener la capacidad de nombrarlas y distinguir las permite reconocer las señales físicas, conductuales y cognitivas asociadas a estas en función de diferentes estímulos, contextos o situaciones.

- a) *Validación emocional*: es importante desarrollar la capacidad de aceptar las emociones como experiencias válidas y normales sin juzgarlas ni reprimirlas. En vez de poner resistencia o intentar ignorarlas, se trata de permitir que emerjan, así como de reconocer su presencia y aprender a convivir con ellas.

- b) *Aplicar estrategias cognitivo-conductuales para regularlas*: abarca el aprendizaje de técnicas como el tiempo fuera, la respiración diafragmática o profunda, la reestructuración cognitiva, la comunicación asertiva y la solución de problemas. Es recomendable desarrollar estas habilidades con la guía de un psicoterapeuta entrenado y con la suficiente experiencia para supervisar su correcta ejecución de acuerdo con el contexto de cada individuo.
- c) *Adquirir habilidades de tolerancia al malestar*: es importante desarrollar la habilidad de tolerar la incomodidad emocional y afrontar las emociones difíciles o que generan sensaciones displacenteras como el enojo, la rabia, la tristeza o el miedo. Desarrollar el bienestar psicológico puede lograrse aprendiendo a sobrellevar de manera constructiva el malestar emocional, sin buscar estrategias desadaptativas para evitarlo o intentar escapar de su vivencia mediante el uso de drogas, exponerse a conductas sexuales de riesgo o tener conductas autolesivas físicas o emocionales.

Desarrollar habilidades de regulación emocional es determinante para el bienestar integral, pues ayuda a generar interacciones más efectivas con los demás y con uno mismo, además de adquirir habilidades de afrontamiento a los desafíos de la vida cotidiana que promueven la resiliencia y la adaptabilidad. Es importante tomar en cuenta las diferencias de cada docente para seguir las estrategias de autocuidado descritas. Al incluirlas, se deben considerar todas las variables biopsicosociales, culturales, económicas y demográficas que influyen en el inicio y mantenimiento de estas.

Algunas experiencias del profesorado con respecto al autocuidado

Durante el último bimestre del año 2023, como parte del proyecto, se invitó de manera abierta al profesorado de la FES Iztacala a participar en el curso “Autocuidado emocional y promoción de la salud: Una

visión de conjunto”, actividad que se publicó dentro del Programa de Superación Académica Permanente (PROSAP) de la misma dependencia (Figura 4.1). Al curso se inscribieron 14 profesoras y profesores de las distintas licenciaturas que se imparten en la Facultad. Si bien el proyecto está orientado al bienestar de las juventudes universitarias, a lo largo de la intervención se determinó que no se puede lograr un trabajo integral sobre este tema, si no se considera también a la otra parte del proceso educativo: el profesorado. Fue indispensable llevar a cabo acciones de sensibilización con el profesorado, ya que forman parte importante en la vida de las juventudes universitarias. Resultó significativa la participación de estos docentes comprometidos con su labor cotidiana en el campus, y lo fue aún más el hecho de que sorpresivamente en el transcurso de las sesiones se descubrieran como personas sintientes, vulnerables, en procesos de transformación y cambio para la autorrealización.

En el curso se desarrollaron las temáticas siguientes:

- Nociones generales sobre el bienestar psicológico
- Docentes como promotores de la salud
- Autocuidado emocional
- Mis relaciones con el entorno
- Promoción de la salud mental en el aula
- Empatía y regulación emocional para mejorar la práctica docente
- Comunicación asertiva y solución de conflictos en el aula
- Retroalimentación como herramienta promotora del bienestar en el campo profesional
- La tutoría en el aula: un espacio de acompañamiento y promoción del autocuidado
- Prejuicio, estereotipo y estigma: sus implicaciones en el bienestar psicológico de las comunidades universitarias.

El marco referencial para el curso se basó en las aportaciones de Rogers (2004, en Gómez del Campo, 2019) en torno a las características generales de los grupos; es decir, generar actividades centradas en la experiencia grupal con pocos miembros y favorecer la comunicación entre los asistentes, que tenga una estructura flexible

pero organizada, incluyendo componentes cognitivos (contenidos temáticos comprensibles), así como la responsabilidad de quienes lo imparten para facilitar a los miembros del grupo no solo los contenidos temáticos, sino también la libre expresión de sus sentimientos y pensamientos.



Figura 4.1. Cartel de invitación al curso para el profesorado.

Con respecto a los sentimientos, Oriza (2020) los define como la expresión de las emociones dominantes, las cuales generalmente se manifiestan a manera de actitudes. Afirma que son parte de la experiencia subjetiva de la emoción y se consideran una evaluación realizada por la persona acerca de lo vivido tras la experiencia emocional. En este sentido, trabajar con el profesorado en el curso permitió explicar de manera amplia sus experiencias inmediatas con el estudiantado, así como el impacto que estas generan en sus vidas. Para hacerlo posible, dentro del encuentro grupal fue necesario poner sobre la mesa las actitudes de empatía, aceptación y congruencia. De las tres, en palabras de Goleman (2006, en Oriza, 2020), la empatía

juega un papel fundamental, ya que valida las experiencias de las demás personas con el propósito de comprenderlas y vivirlas *como si* fueran propias. El ejercicio de la empatía propicia la construcción de espacios seguros; además, promueve conductas prosociales, tales como el altruismo, la comprensión y la validación social.

El modelo de Gómez-Tabares (2019) describe los componentes que vinculan la empatía con la prosocialidad, los cuales consisten en dos factores cognitivos: toma de perspectiva y fantasía; y dos emocionales: preocupación empática y malestar personal, a partir de los cuales se hará un breve análisis de las experiencias del profesorado con respecto al tema del autocuidado.

Reconocerme en la otredad y trabajar en mí

La toma de perspectiva se refiere a la capacidad de comprender o adoptar el punto de vista de la otra persona en un sentido racional. Se pone de manifiesto la comprensión empática de las experiencias ajenas, pero, en algunos casos, la validación de la otredad permite la comprensión de sí mismo. En las experiencias siguientes se lee un discurso racional donde la persona escucha y valida al estudiantado, pero, inmediatamente, se reconoce como una persona con necesidades, pensamiento y sentimientos propios. Por otro lado, también se considera el tercer componente, la preocupación empática, entendida como la capacidad de experimentar estados emocionales de compasión, tristeza, ansiedad o preocupación, ante las necesidades o la circunstancia que viven los demás. Aquí también se expresa un estado emocional congruente con la situación vivida y el estado psicológico de las demás personas. También se identifican factores relacionados con el componente de malestar personal, el cual, según Gómez-Tabares (2019), consiste en generar algunos sentimientos de ansiedad y malestar por una persona, al darse cuenta de que está expuesta a situaciones negativas en su entorno. Estos elementos que indignan, molestan y no parecen justos, son detonantes de la empatía y la prosocialidad; es decir, si una persona observa a alguien más en una situación donde está pasando un mal momento, se *elucidará* la empatía y, en consecuencia, se promoverá la prosocialidad, principalmente a través del altruismo.

En los 21 años que llevo como docente hay alumnos que nos expresan directamente las problemáticas que cargan para poder llegar al aula, como problemas de salud, de aprendizaje, emocionales, psicológicos, y en algunos casos psiquiátricos, problemas de identidad, los cuales a lo largo del tiempo nos han hecho modificar nuestras técnicas de abordaje hacia ello, de enseñanza general e individualizada e incluso, modificar nuestra propia formación al grado de ver la necesidad de tomar cursos como este. Nuestra formación es en servicios de salud, pero también [nos reconocemos] susceptibles o vulnerables psicológica y académicamente a las diferentes situaciones. Este curso me ha ayudado a reconocer algunas prácticas docentes que no conocía, otras que no ponía en práctica y otras que aplicaba mal en el salón de clase y no solo que afectaban al alumno, sino que me afectaban a mí como docente. (Profesor NHA, carreras de Médico Cirujano y Optometría)

La tutoría universitaria es crucial al no limitarse únicamente a la transmisión de conocimientos, sino al establecer un espacio enriquecido por la comunicación asertiva y la empatía. El tutor, al compartir su experiencia académica, no solo cumple el rol de enseñar, también se convierte en un guía que vive junto al estudiante el proceso de formación. Este acompañamiento va más allá de la mera instrucción académica, abordando el autocuidado emocional. La importancia radica en la creación de un ambiente propicio para la expresión de inquietudes, dudas y, en ocasiones, ansiedades propias de la vida universitaria. La comunicación asertiva juega un papel esencial al permitir un diálogo abierto y respetuoso, facilitando así el intercambio de ideas y la construcción de soluciones conjuntas. La empatía del académico como tutor, al ponerse en el lugar del estudiante, contribuye a establecer un lazo de confianza que favorece el desarrollo integral. Vivir la experiencia académica y personal junto al estudiante implica no solo transmitir conocimientos, sino también compartir los desafíos y éxitos que acompañan este viaje... enseñar se convierte en un acto que ¡va más allá de la simple entrega de información! Es una oportunidad para guiar, motivar y proporcionar herramientas no solo académicas, sino también emocionales. La tutoría, cuando incorpora la perspectiva holística, se convierte en un elemento fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes universitarios, fomentando un autocuidado que perdura más allá de las aulas y se proyecta en su vida futura. ¡Seamos académicos empáticos e involucrados en nuestra labor! (Profesor ADMA, carrera de Médico Cirujano)

Cada vez se ha ido sensibilizando al profesorado y aportando herramientas metodológicas para contribuir con más elementos en el trato de los alumnos, se van considerando elementos que apoyan al interés de los chicos en los temas que se imparten porque hemos ido aprendiendo cómo involucrarlos y hacer hincapié en el autocuidado que ellos deben tomar en consideración para su aprovechamiento. En algunos casos, identificamos que sus actitudes y aptitudes requieren de mayor dedicación por parte del profesor para su desarrollo. Aquí entraría la parte del acompañamiento, identificación y el seguimiento, no todos los estudiantes requieren del mismo acompañamiento, algunos tienen muchas habilidades y capacidades, pero su problema es conductual que genera conflicto en su desempeño individual y, en ocasiones, repercute en el equipo o grupo de trabajo. También para el profesor es un reto porque debe comprometerse y responsabilizarse con él, pero además debe buscar estrategias para dar a [conocer] al alumno que también es responsabilidad de él seguir buscando su beneficio en el autocuidado. (Profesora GPFA, carrera de Enfermería)

Sabemos que nuestro trabajo como docentes adquiere cada día mayor importancia porque actualmente los jóvenes requieren que se identifiquen sus necesidades, se les escuche de manera profesional, pero empática, orientarlos y canalizarlos de ser necesario con expertos que los apoyen en su desarrollo interpersonal y aumenten su autoestima. Todo esto para que cada vez se tengan profesionales mejor orientados más comprometidos y felices, pero también nosotros como docentes tenemos que hacer una introspección cuando requerimos apoyo en nuestro trabajo con nuestra autoestima, porque no podemos dar lo que no tenemos. Requerimos de formación y autoestima elevada para poder ser los mejores tutores; además, involucrarnos en todos los aspectos que podemos y saber cuándo se requiere de la intervención de otros expertos. (Profesor FSDC, carrera de Enfermería)

La escuela es un espacio de alta socialización e interacción, donde la convivencia genera lazos importantes, en el mejor de los casos; pues en este espacio también hay problemas de distintos tipos y donde los docentes no pueden cubrir las necesidades de sus estudiantes. Para los profesores son retos importantes en los procesos educativos porque tienen que abordar no solo los contenidos sino, también, los procedimientos y modelar las actitudes en ellos. Es importante que [se] adquiera el compromiso

frecuente de estarse preparando y darles más alternativas [para] que presenten sus proyectos de investigación en congresos o intercambios universitarios, o acceso a becas, entre otras cosas. Es por ello que el autocuidado no solo se pregona, también se proyecta con el modelaje. La tutoría tiene muchísimo potencial, es solo darse la oportunidad de vivir el proceso en bien del estudiantado. (Profesora FGS, carrera de Biología)

Como hemos aprendido a lo largo de este curso-taller [que] el estudiante es un individuo con nombre, apellido, historia y contexto, no solo el estudiante de medicina o de la carrera que curse, por lo cual entender y comprender por qué no logra lo que esperamos en el aula requiere valorar muchos otros aspectos más allá del conocimiento y que impactan en esto, como sus objetivos de vida, si esta carrera es lo que él quiere y no solo una imposición o tradición familiar; si sus emociones son las correctas para desarrollarse de forma adecuada en el aula y fuera de ella, si su entorno social, amigos y familiares, son redes de apoyo adecuadas para las experiencias que está viviendo, etc. Finalizo haciendo hincapié en lo importante que es el que un tutor esté realmente convencido y dispuesto a trabajar la tutoría; [la cual, junto con] el acompañamiento real que se requiere [son] un trabajo doble y más difícil que el transmitir un conocimiento patológico o farmacológico, es entender las actitudes, la personalidad, las emociones y el quién es realmente mi estudiante tutorado y lo que busca en ese lugar en el que está hoy. (Profesora de la carrera de Médico Cirujano)

Mirar hacia sí mismo

En esta segunda categoría se rescata la fantasía, la cual define Gómez (2019) como la capacidad imaginativa de una persona para ubicarse en situaciones ficticias o comprender el punto de vista de sus protagonistas, de los interlocutores pensando en qué haría si estuviera en la misma condición, o bien, qué pasaría si tomara acciones con respecto a lo que escucha. Pero este componente se complementa cuando se involucran otros factores en el encuentro social; es decir, la autocrítica y la humildad. Oriza (2020) alude al hecho de que estos dos elementos, derivados de la escucha de la otredad y en el regreso a

nosotros mismos, nos permiten comprender que somos humanos y nos equivocamos; que tenemos momentos de realización, pero también de limitaciones. La autocrítica nos permite reconsiderar, resignificar y trascender, y avanzar en pro de la autorrealización; la humildad permite, según el autor, reconocer cuando se toma un rumbo equivocado, pero también el plantear un proceso de transformación y cambio.

Considero que mi salud emocional influye en mi práctica docente, primero al no permitirme rendir en lo académico. Muchas veces el estrés y la sobrecarga emocional (personal, profesional, familiar) impiden que mis clases fluyan naturalmente como estoy acostumbrada, me hace impaciente y, en ocasiones, intolerante a las respuestas académicas de mis alumnos y esto genera más molestia en mí y se suma a lo que emocionalmente ya cargaba. Esto, en ocasiones, provoca un ambiente hostil y de inseguridad en mi alumno que le suma [...] a su carga emocional; pero también este descontrol emocional me merma en lo biológico pues me llega a generar migraña e incluso, este semestre, la suma de estrés me llevó a una parálisis de Bell, obligándome a estar en descanso durante 10 días. Fue entonces cuando aprendí que es importante dejar fluir, organizar mis tiempos y sobre todo saber decir no. (Profesora de la carrera de Psicología)

Con el tiempo, me dijeron algunas colegas que le bajara al estrés y fuera más tolerante con los alumnos. Lo empecé a trabajar, aunque nunca consideré pedir ayuda a nadie; después, me jubilé del seguro social, al dormir todas las noches y descansar más tiempo me permitió mejorar las relaciones con los alumnos y empezar a preocuparme por ellos, observando sus cambios emocionales y creando dinámicas que me permitieron conocer más a fondo a los jóvenes y sus necesidades que no tenía nada que ver con la escuela. El poder escucharlos me ha enseñado a entender sus necesidades y tomar cursos continuamente da la pauta para poder apoyarlos o canalizarlos a las estancias necesarias. (Profesora de la Carrera de Médico Cirujano)

La salud emocional influye bastante en la práctica profesional, principalmente no siendo productivos del todo, lo cual no se ve reflejado en los resultados en nuestros proyectos [y] conlleva a la

frustración y se vuelve un círculo vicioso. Por otro lado, [de] lo que me he dado cuenta es que cuando no tengo esta estabilidad en mi salud emocional, mi irritabilidad incrementa y esto me lleva a tener problemas de interacción social, ya sea con los compañeros de trabajo, administrativos y/o estudiantes. (Profesora de la Carrera de Psicología SUAyED)

Generar acciones concretas o pautas de autocuidado

En este sentido, Gómez-Tabares (2019) menciona un elemento más relacionado con la importancia de la empatía, la autocomprensión y la generación de acciones concretas para el logro del bienestar: la autoeficacia emocional regulatoria (RESE, por sus siglas en inglés). Es un proceso de modulación emocional (no es control, sino gestión, administración de las emociones), de contacto con los sentimientos que no construyen ni llevan al logro de la felicidad, y tratar de mantener sentimientos positivos. La RESE es un componente de la autoeficacia, el cual lleva a las personas a valorar subjetivamente las competencias emocionales para regular las emociones, darse cuenta de las propias necesidades y así reflejar confianza en las demás personas por esta capacidad. Se parte de la premisa de que una persona que cuida de sí misma, cuyas acciones lo demuestran claramente, se convierte en un ejemplo para las demás, por tanto, construye un círculo virtuoso de bienestar personal.

Las pautas de autocuidado específicas relacionadas con el ámbito emocional se convierten en un estilo de vida, mismo que es visto por el estudiantado y al profesorado le da satisfacción. Asimismo, estas también podrían convertirse en un elemento de aprendizaje social (Bandura, 2003, en Gómez-Tabares, 2019).

Darme tiempo entre mi trabajo para: a) planear qué voy a hacer y cómo lo voy a hacer; b) analizar los resultados; c) reflexionar si se obtuvo lo esperado o no y sus consecuencias (para cambiar de postura), d) descansar la vista y tomar agua. (Profesor de la Carrera de Biología)

Normalmente, soy muy expresivo en mis emociones, me gusta mucho comunicar cómo me siento, al menos con las personas más cercanas a mí. Puedo decir que siempre me permito vivir las emociones buenas y también las malas; un ejemplo de estas últimas es cuando tengo mucha hambre, cuando estoy cansado de estar parado o cuando estoy aburrido, a veces me doy cuenta [de] que mi modo de interactuar con los demás no es el mejor, pero considero importante expresarlas de una u otra manera. (Profesor de la Carrera de Médico Cirujano)

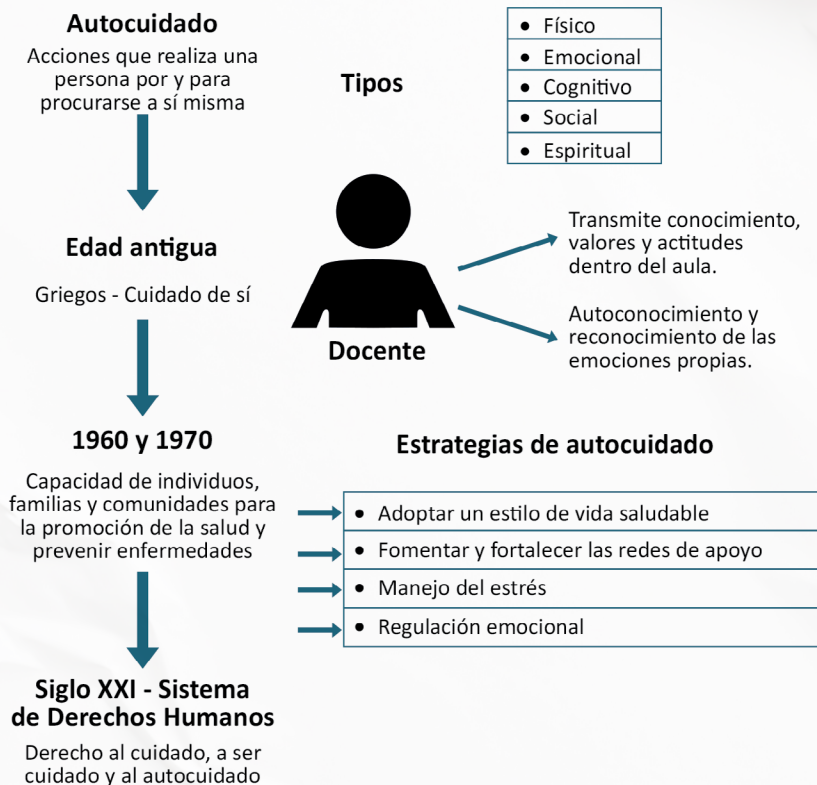
Me causa alegría salir al campo, visualizar la naturaleza, convivir con mi hija, hijo, mis hermanos, compañeros de trabajo, amigas, amigos, alumnos y, en general, se me facilita relacionarme con la mayoría de las personas. Cuando me encuentro en ambientes agradables también me generan felicidad. Existen algunas cosas que me causan miedo, como los fenómenos naturales, el que me llegara a enfermar, pero procuro no estar recordando ese tipo de cosas para equilibrar mi estado de ánimo. También me enoja cuando suceden cosas que no están dentro de mi control, pero como eso no lo puedo remediar prefiero no centrarme en eso y dejar que los demás resuelvan lo que le toca a cada quien. (Profesora de la carrera de Enfermería)

Estar al pendiente de mi estado de salud, con la mensajería que me indica mi cuerpo en cuanto a mi bienestar y acudir al médico sin preámbulos. Realizar una caminata de mínimo 30 minutos diariamente; comer alimentos balanceados con proteínas, carbohidratos y lípidos a las horas pertinentes. Manejar adecuadamente mis emociones; compartir con mi esposa una tarde libre al menos una vez por semana; apagar el teléfono celular por lo menos de una a dos horas diarias. Compartir frases motivacionales con mi esposa, hijas e hijo; leer por lo menos 10 minutos un libro que me sea muy grato y me deje enseñanzas aplicables a mi vida. Buscar espacios de convivencia con los amigos presenciales o virtuales; diseñar y hacer un mueble de madera para uso en casa. (Profesor de la Carrera de Biología)

El tema del autocuidado es inacabado, aún falta mucho camino por recorrer en esta asignatura. La Universidad ha centrado sus esfuerzos en el trabajo con el estudiantado, sobre todo en los últimos años, derivado de la pandemia por el SARS-CoV-2. Como es

sabido, los temas relacionados con la salud y el bienestar han cobrado mayor importancia dentro de los muros de las instituciones educativas, por tanto, se necesita fortalecer el trabajo de prevención, promoción y fomento no solo en las juventudes, sino también en el profesorado. A fin de cuentas, el personal académico es quien se contacta de manera cercana al estudiantado, pero más allá de eso, la figura del docente también es persona.

Esquema resumen del capítulo



Referencias

- Álvarez-Pitti, J., Casajús, J., Leis, R., Lucía, A., López, A., Moreno, L. y Rodríguez, G. (2020). Ejercicio físico como «medicina» en enfermedades crónicas durante la infancia y la adolescencia. *Anales de Pediatría*, 92(3), 173.e1-173.e8.
<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2020.01.010>
- Ayes, C. C., Ruíz, A. L. y Estévez, G. A. (2020). Autocuidado: una aproximación teórica al concepto. *Informes Psicológicos*, 20(2), 119-138.
<https://doi.org/10.18566/infpsic.v20n2a9>
- Cáceres, R., González, A. y Torres, A. (2022). *Manual de Autocuidado*. Fundasil.
<https://www.unicef.org/elsalvador/media/5036/file/Manual%20de%20Autocuidado.pdf>
- Comisión de Derechos Humanos de la Ciudad de México [CDHCM]. (2023). El derecho al cuidado. *Ciudad Defensora*, 3(23).
https://cdhcm.org.mx/wp-content/uploads/2023/03/Ciudad-Defensora-23_digital.pdf
- Comisión Nacional de Salud Mental y Adicciones [CONASAMA]. (2023, 5 de septiembre). *¿Qué es el autocuidado?*
<https://www.gob.mx/conasama/articulos/que-es-el-autocuidado>
- Cohen, S., & McKay, G. (2020). "Social support, stress and the buffering hypothesis: A theoretical analysis". In: S. Taylor, J. Singer, & A. Baum (Eds.), *Handbook of Psychology and Health* (Vol. 4, pp. 253-267). Routledge.
- Delgado, C. F., Mateus, E. T. y Rincón, L. A. (2019). Efectos del ejercicio físico sobre la depresión y la ansiedad. *Revista Colombiana de Rehabilitación*, 18(2), 128-145.
<https://doi.org/10.30788/RevColReh.v18.n2.2019.389>
- Fallas, V. (2021). La incorporación del aprendizaje social y emocional en nuestras aulas. *Revista Internacional De Pedagogía e Innovación Educativa*, 2(1).
<https://doi.org/10.51660/ripie.v2i1.65>
- Garcés, L. F. y Giraldo, C. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault, principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado. *Discusiones Filosóficas*, 14(22), 187-201.
<https://revistasoj.s.ualdas.edu.co/index.php/discusionesfilosoficas/article/view/729/652>
- Gómez-Tabares, A. (2019). Conductas prosociales y su relación con la empatía y la autoeficacia para la regulación emocional en adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales. *Revista Criminalidad*, 61(3), 221-243.
<http://scielo.org.co/pdf/crim/v61n3/1794-3108-crim-61-03-00221.pdf>
- Gómez del Campo, M. I. (2019). *Trabajando con grupos desde el desarrollo humano*. Porrúa.
- Guasco-Pérez, L. (2020). Terapia dialéctica conductual (TDC): Tolerancia al dolor emocional. *Vida Científica Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 4*, 8(16), 15-20.

- Hernández, B. J. y Toro, I. D. (2017). Foucault y el cuidado de sí mismo: una posibilidad para la gestión humana. *ESPACIOS*, 38(53).
- Hidalgo, P., Cañas, A. y Cuartero, M. E. (2022). Autocuidado, afrontamiento e inteligencia emocional en estudiantes universitarios. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 327-340. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v1.2389>
- Instituto de Salud para el Bienestar (2022, 17 de marzo). *Día Mundial del Sueño*. <https://www.gob.mx/insabi/es/articulos/dia-mundial-del-sueno-18-de-marzo>
- Laudadío, J. y Mazzitelli, C. (2019). Formación del profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 853-869. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v24n82/1405-6666-rmie-24-82-853.pdf>
- Martínez Ruiz, V. (2013). Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28(63), 61-89. <https://doi.org/10.21500/01212753.1488>
- Merchán, M. N. (2014). *Variables predictoras de las conductas de autocuidado en las personas con diabetes tipo 2* [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/40754/1/tesis_merchan_felipe.pdf
- Montoya Vargas, C. A. (2006). Sobre el cuidado: entre filosofía y medicina. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 35(4), 570-582. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80635409.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2018, 31 de agosto). *Alimentación sana*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS]. (2023, 21 de agosto). *Orientar las iniciativas de Autocuidado para impulsar la Cobertura Sanitaria Universal*. <https://www.paho.org/es/noticias/21-8-2023-orientar-iniciativas-autocuidado-para-impulsar-cobertura-sanitaria-universal>
- Oriza, J. (2020). *Relaciones humanas. Valores personales, inteligencia emocional y social*. Trillas.
- Pascual, A. y Conejero, S. (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología*, 36(1), 74-83.
- Pautassi, L. C. (2018). El cuidado como derecho. Un camino virtuoso, un desafío inmediato. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 68(272-2), 717-742. <https://doi.org/10.22201/fder.24488933e.2018.272-2.67588>
- Secretaría de Salud. (2024, 4 de julio). *Alimentación saludable*. <https://www.gob.mx/salud/articulos/alimentacion-saludable>
- Uribe, T. M. (1999). El autocuidado y su papel en la promoción de la salud. *Investigación y Educación en Enfermería*, 17(2), 109-118. <https://doi.org/10.17533/udea.iee.16870>
- Valenzuela-Zambrano, B., Álvarez, M. y Salgado, E. (2021). Estudio sobre la inteligencia emocional de profesores/as de la provincia de Concepción. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(44), 29-42. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.002>

Promoción de la salud mental en espacios universitarios

5



Angel Corchado Vargas
Aldo Azael Rojas Salazar
Brenda Paola Méndez Romero

La mayor riqueza es la salud mental.
Dalai Lama

A modo de introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la salud mental como:

... un estado de bienestar mental que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, poder aprender y trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad. [...]. La salud mental es, además, un derecho humano fundamental. Y un elemento esencial para el desarrollo personal, comunitario y socioeconómico. (OMS, 2022, párr. 1)

La salud mental es un estado que puede cambiar a lo largo de toda la vida y en cada persona. Esto es lógico cuando observamos detenidamente que este concepto también depende del contexto en el cual se desenvuelve cada individuo. Intervienen factores biológicos,

sociales, psicológicos, aspectos socioculturales, económicos, temas de salud, adquisición de habilidades, entre otros.

En el cuidado de la salud mental se pueden identificar factores protectores que promueven la resiliencia, favorecen el bienestar y apoyan en la intervención cuando ya se identifica un trastorno. No obstante, estudios recientes en psicología positiva postulan que la promoción de la salud es un fin en sí mismo y que se puede intervenir con aspectos promotores de la salud relacionados directamente con el bienestar psicológico y no necesariamente en la intervención de una afección ya identificada en la salud mental. Se concibe al factor protector como aquellas acciones que se pueden trabajar de forma cotidiana para contribuir al bienestar y, en caso de identificar alguna problemática de salud mental, contar con algunas herramientas de afrontamiento (Góngora y Casullo, 2009).

Los factores protectores en una persona son todo el repertorio de cualidades, características o recursos mínimos que requiere para atender las exigencias de la vida cotidiana y con ellos asumir de forma proactiva situaciones de riesgo que podrían vulnerarla en algún momento. Estos factores también fortalecen las capacidades personales y la adquisición de ciertas habilidades socioemocionales (García Peña *et al.*, 2022).

Dentro de los factores de riesgo se podrían mencionar aquellas situaciones que obstaculizan el pleno desenvolvimiento de una persona en algún ámbito de su vida; por ejemplo, dificultades económicas, sociales, culturales, escasa o nulas redes de apoyo, poco desarrollo de habilidades socioemocionales, falta de oportunidades, además de trastornos de salud mental, como depresión, ansiedad, suicidio, consumo de sustancias, trastornos de conducta alimentaria, entre otros. Con respecto a los trastornos de salud mental, cuando estos no son atendidos afectan de forma directa al desempeño de la persona en sus diferentes ámbitos (Baader *et al.*, 2014).

En la actualidad, debido a diferentes factores, se han identificado ciertos riesgos en la salud mental de los jóvenes universitarios, derivados, en un primer momento, por los cambios en su ciclo vital, la transición de una etapa a otra, las responsabilidades, el cambio en el contexto académico y la proyección a futuro que los jóvenes

comienzan a realizar, haciendo una suma de diversos factores estresores, los cuales pueden poner en riesgo su bienestar emocional (Alarcón, 2020).

Los espacios universitarios son un ámbito en el cual la juventud experimenta diferentes vivencias relacionadas con su independencia como individuos, un mayor número de responsabilidades y estrés, además de que ocupan la mayor parte de su tiempo en sus actividades académicas y formulan nuevas redes de apoyo. Ante la ola de cambios es importante que las instituciones trabajen en temas de prevención y provean un ambiente orientado al bienestar emocional del estudiantado, el cual tome en cuenta los aspectos académico y socioemocional, e incluya la realización de actividades deportivas y culturales (Alarcón, 2020).

En todo este proceso de cambio, se pueden identificar en el estudiantado diferentes situaciones que afectan su salud emocional. El malestar psicológico puede incluir signos como estado de ánimo bajo, ansiedad, eventos de llanto, bajo rendimiento académico; también se puede presentar deterioro en funciones ejecutivas como concentración, memoria, dificultad para resolver problemas, al organizar y administrar tiempos de estudio. Si no se atienden estos problemas podrían desencadenar situaciones graves de vulnerabilidad emocional, además de originar otros factores de riesgo. El malestar psicológico también puede generar alteraciones en los estilos y hábitos de los estudiantes; por ejemplo, su alimentación, higiene del sueño, actividad física, entre otros (Mosqueda-Díaz *et al.*, 2019).

Es importante que las entidades cuenten con las estrategias adecuadas para afrontar situaciones en las cuales el estudiantado requiera ayuda profesional especializada, pues una adecuada salud mental de la comunidad universitaria forja el éxito de su trayectoria académica, desempeño profesional y crecimiento personal (Alarcón, 2020).

El estudiantado que atiende sus necesidades de salud mental rinde de una forma más eficaz, no solo en su entorno académico, también en otros ámbitos de su vida. En contraste, quienes se encuentran bajo diversos factores estresantes presentan una disminución en su

productividad en el ámbito académico al igual que en otros aspectos de su vida (Mosqueda-Díaz *et al.*, 2019).

Debido a la importancia de que el estudiantado tenga las habilidades para identificar y afrontar sus factores de riesgo, y así incrementar y mantener su bienestar emocional, podemos hablar de la relevancia de la promoción de la salud, la cual implica generar estrategias para reforzar recursos internos y fortalecer las capacidades que ayudan en la relación favorable con el contexto para promover el autocuidado y habilidades cognitivas, sociales y emocionales que favorezcan al bienestar psicológico (García Peña *et al.*, 2022).

Según la OMS (2022), las intervenciones de promoción y prevención en temas de salud se deben centrar en identificar los determinantes estructurales, sociales e individuales para, de esta manera, intervenir en la prevención de riesgos y, por ende, aumentar la resiliencia de las personas y crear entornos favorables para la salud mental.

Cabe mencionar que las prácticas de promoción de la salud, más allá de prevenir enfermedades, necesitan enfocarse en promover estados de bienestar y desarrollar estrategias que permitan a las personas identificar sus propios factores protectores y, cuando noten algún factor causante de malestar, tengan idea de cómo afrontar la situación a partir de las estrategias desarrolladas.

Los espacios universitarios, donde el alumnado invierte gran parte de su tiempo, son escenarios adecuados para promocionar la salud mental; mostrar estrategias de autocuidado, regulación de estrés y emociones; toma de decisiones; solución de problemas, entre otras habilidades emocionales, sociales y cognitivas. Es importante hablar de temas de su interés, pero también de aquellos que pueden convertirse en factores de riesgo; además, proporcionarles información sobre estos, por ejemplo, consecuencias del consumo de sustancias, suicidio y trastornos de salud mental. Abordar estos temas puede servir a los jóvenes en la toma de mejores decisiones, buscar ayuda cuando lo requieran, saber a qué instancias acercarse y echar mano de sus recursos para poder prevenir.

La promoción de la salud mental entre la juventud universitaria consiste en hablar de aquellas situaciones que les inquietan y brindarles un espacio de escucha, donde además adquieran estrategias de

afrontamiento. Cuando las y los jóvenes cuentan con recursos y con una red de apoyo, les es más fácil afrontar sus problemáticas. En otras palabras, la promoción de la salud mental permite hablar de aquello que favorece el bienestar emocional, así como de las estrategias de afrontamiento cuando se presenta algún problema.

La implementación de estrategias de prevención, fomento y promoción de la salud mental en entornos universitarios debe formar parte de las políticas institucionales de todas las universidades y centros educativos, dada la correlación directa entre la salud mental de los estudiantes y su desempeño académico, así como su permanencia y eficiencia terminal.

La prevención, el fomento y la promoción forman parte de la atención primaria en salud, la cual incluye actividades como la difusión estratégica de información, educación y reflexión, talleres, charlas, ferias de salud y grupos de apoyo en temas de salud y autocuidado. En estas actividades se utilizan métodos de comunicación que deben ser efectivos para transmitir y educar en la salud fomentando la participación comunitaria. A continuación, se detallan algunas de las estrategias más viables y efectivas en la prevención y promoción de la salud mental en entornos universitarios.

Campañas permanentes de salud mental

Estas campañas consisten en una serie de actividades estratégicas cuyo objetivo es proporcionar información, promover la reflexión y el entrenamiento en habilidades relacionadas con el autocuidado, la regulación emocional, los estilos de vida saludables, la resolución de conflictos y la prevención de trastornos emocionales comunes en los jóvenes universitarios, en particular, la depresión y el suicidio. Para trabajar estas estrategias en el entorno universitario se requiere la colaboración de un equipo multidisciplinario, el cual diseñe y transmita mensajes de prevención y promoción de la salud a partir de contenido digital y material físico, así como el desarrollo de actividades para fomentar el contacto directo con la comunidad considerando

sus características sociodemográficas y de acceso a la tecnología. Algunos materiales que pueden incluirse en las campañas pueden ser infografías, videos, folletería, ferias de salud mental, entre otras. Las redes sociales pueden ser un medio de difusión muy poderoso entre las comunidades universitarias.

Talleres preventivos y psicoeducativos

Según Chávez-Hernández *et al.* (2008), son actividades grupales y colaborativas que permiten a las y los participantes adquirir conocimientos, habilidades y actitudes específicas a través de la interacción social, el diálogo y la realización de acciones lúdicas y prácticas. Los talleres pueden abordar diversos temas, como regulación emocional, manejo del estrés y los conflictos, salud sexual, vínculos de pareja saludables y comunicación asertiva. Estas actividades pueden ser impartidas por expertos o por personal capacitado como pasantes y prestadores de servicio social. Es importante que estos talleres se organicen periódicamente y, a su vez, considerar que la información compartida esté basada en evidencia científica y sus contenidos y alcances puedan ser sometidos a la evaluación cuantitativa y cualitativa para asegurar la calidad e impacto de los mismos.

Actividades recreativas, culturales y deportivas

El deporte, la cultura y la recreación son fundamentales para reducir el estrés, fomentar la interacción social y promover el bienestar emocional (Barbosa y Urrea, 2018). La participación en actividades deportivas, artísticas y recreativas incentiva un ambiente amigable y de cuidado en la comunidad universitaria. Se recomienda la organización de *rallys*, juegos, competencias y festivales artísticos donde se una la educación para la salud mental con el deporte, el arte y la cultura mediante la sana competencia, el entretenimiento y la

capacitación en habilidades artísticas como clases abiertas de danza, pintura, escultura, teatro, entre otras.

Capacitación en salud mental para docentes

La planta docente puede desempeñar un papel crucial como primeros respondientes en la detección y apoyo a estudiantes en situaciones emocionalmente difíciles. La capacitación para aprender a identificar señales de riesgo y habilidades básicas de intervención en crisis permite ofrecer apoyo a aquellos miembros de la comunidad, especialmente estudiantes, que presentan desajustes emocionales de manera circunstancial o crónica y, así, derivar los casos más complejos a profesionales especializados. La juventud universitaria es un grupo de riesgo para el debut de trastornos mentales y el consumo de sustancias; además, continuamente se exponen a situaciones de estrés, violencia, crisis de identidad y desventajas psicosociales que los vulneran y potencian la probabilidad de presentar desorganización psicológica y física en donde pasan la mayor parte del tiempo; es decir, la universidad. El profesorado puede convertirse en una especie de guardián de emergencias psicológicas y, de esta manera, intervenir oportunamente (Quinnett, 2007).

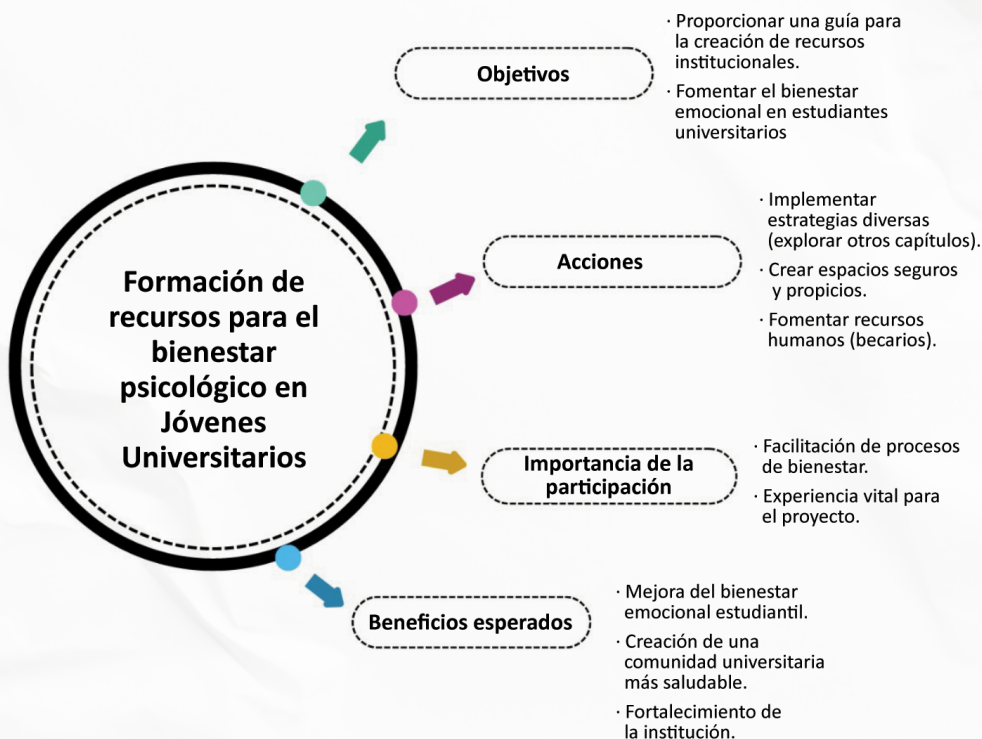
Generación de vínculos institucionales

Es esencial que las instituciones educativas, especialmente las universidades, inviertan en servicios de orientación y atención psicológica de nivel primario dentro de sus instalaciones, y establezcan vínculos con recursos de ayuda en salud mental externos y especializados. Si las universidades invierten en la contratación de personal capacitado en psicología o psicopedagogía, se puede mitigar la cada vez más alta demanda en salud mental, así como generar estrategias de atención grupal y comunitaria a las necesidades de la comunidad estudiantil, incluso, se pueden formar brigadas de primeros auxilios psicológicos

en los espacios educativos para responder efectivamente a las emergencias individuales o colectivas asociadas a problemas de violencia o de aquellas ocasionadas por desastres naturales (García y González, 2013).

A manera de conclusión, este capítulo tuvo como finalidad mostrar una guía general de acciones que podrían ser el punto de partida para el camino institucional en la formación de recursos favorecedores del bienestar emocional de las juventudes universitarias. Estas acciones, aunadas a las expuestas en otros capítulos de este libro, permitirán al lector orientarse y comenzar el camino hacia la búsqueda de espacios más seguros y propicios para el estudiantado.

Esquema resumen del capítulo



Referencias

- Alarcón, R. D. (2020). La salud mental de los estudiantes universitarios. *Revista Médica Herediana*, 30(4), 219-221.
<https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RMH/article/view/3655>
- Baader, T., Rojas, C., Molina, J. L., Gotelli, M., Alamo, C., Fierro, C., Venezian, S. y Dittus, P. (2014). Diagnóstico de la prevalencia de trastornos de la salud mental en estudiantes universitarios y los factores de riesgo emocionales asociados. *Revista Chilena en Neuro-Psiquiatría*, 52(3),
<http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272014000300004>
- Barbosa, S. H. y Urrea, Á. M. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (25), 141-160.
- Chávez-Hernández, A. M., Medina Núñez, M. C. y Macías-García, L. F. (2008). Modelo psicoeducativo para la prevención del suicidio en jóvenes. *Salud Mental*, 31(3), 197-203.
- García Peña, J. J., Molina Velásquez, D. I., Krat, E. y Cardona Ríos, G. C. (2022). Salud mental positiva como factor protector en la prevención del comportamiento suicida. Afianzamiento desde grupos de apoyo [Artículo en prensa, prueba corregida]. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2022.09.002>
- García, M. C. y González, N. I. (2013). La salud mental en la escuela. *Metas de Enfermería*, 16(3), 70-74.
- Góngora, V. y Casullo, M. (2009). Factores protectores de la salud mental: un estudio comparativo sobre valores, autoestima e inteligencia emocional en población clínica y población general. *Interdisciplinaria*, 26(2), 183-205.
- Mosqueda-Díaz, A., González-Carvajal, J., Dahrbaun-Solis, N., Jofré-Montoya, P., Caro-Castro, A., Campusano-Coloma, E. y Escobar-Ríos, M. (2019). Malestar psicológico en estudiantes universitarios: una mirada desde el modelo de promoción de la salud. *Sanus*, 1(1), 48-57. <https://doi.org/10.36789/sanus.vi1.58>
- Organización Mundial de la Salud. (2022, 17 de junio). Salud mental: fortalecer nuestra respuesta.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response/>
- Quinnett, P. (2007). *QPR gatekeeper training for suicide prevention: the model, rationale, and theory*. QPR Institute.

Educación para la salud con énfasis en el bienestar psicológico

6



Brenda Ofelia Jay Jiménez
Aldo Azael Rojas Salazar
Aglae Vaquera Méndez

*En los espacios en los que se lleva la teoría
a la práctica: la vida florece, la mente
se equilibra y la gente recupera la salud*
Alma Jordán

Contexto histórico inmediato

Con la aparición de la pandemia por el virus de SARS COV-2 en el año 2019, el cual, lamentablemente, cobró varias vidas humanas, la sociedad tuvo que sensibilizarse en el cuidado de la salud. La aparición de esta emergencia sanitaria trajo numerosos cambios importantes en el estilo de vida, la forma de trabajo y estudio, así como las rutinas, hábitos de sueño y maneras de entretenimiento. La población se vio en la necesidad de vivir en un estado de aislamiento que limitó la interacción social y, de manera ineludible, esto tuvo un impacto negativo en el desarrollo normal de las personas, pues el ser humano es un ser social, en palabras de Vianney (2010), “el hombre está humanamente configurado por y

para los demás”; es decir, necesita de la interacción con otros para poder desarrollar habilidades de comunicación y convivencia.

Los cambios a los que la población se vio sometida por la pandemia, aunado al aislamiento social, generaron afectaciones en la salud mental de las personas, tales como ansiedad, estrés y depresión. Algunas investigaciones señalan que el miedo a lo desconocido y la incertidumbre pueden evolucionar a distintos problemas de salud mental (Shigemura, 2020, en Sandín *et al.*, 2020). Álvarez (2020) afirmó que “existe una alta probabilidad de que el 20% de la población mundial desarrolle algún tipo de enfermedad mental, como consecuencia del contexto generado por el covid-19” (p. 214). Santomauro *et al.* (2021) realizaron una investigación en la cual revelaron un aumento sustancial, antes y después de la pandemia, en los niveles de ansiedad (25.6%) y los de depresión mayor en un 26%, principalmente en jóvenes entre los 15 y 25 años en más de 204 países.

Conceptualización de salud

Para la Organización Mundial de la Salud (OMS, s/f), la salud es definida como “el estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades” (párr. 1); sin embargo, es importante considerar sus múltiples dimensiones y no únicamente verla como una variable dicotómica. Para ello, la OMS (s/f) considera que “la salud de todos los pueblos es una condición fundamental para lograr la paz y la seguridad y depende de la más amplia cooperación de las personas y de los Estados” (párr. 3).

La salud es una condición dinámica y cambiante, es por ello que las ciencias de la salud concentran los conocimientos necesarios para promoverla tanto en el individuo como en la sociedad, a su vez, se vale de las diferentes disciplinas orientadas en favor de los seres humanos, con el propósito de mantenerla, repararla y mejorarla; así como estudiar los procesos vitales de los organismos, relacionados con la vida, la salud y la enfermedad (*Enciclopedia*, 2010).

Como refiere Muñoz (2019), “entre mejor cubiertas estén las necesidades y el grado de satisfacción sea más alto, la persona será más saludable y su vida interpersonal será más constructiva, porque es indudable que una persona satisfecha puede ser más tolerante, flexible y adaptable ante las situaciones difíciles de la vida” (p. 96).

Educación para la salud

De acuerdo con la OMS, la educación para la salud se define como la disciplina encargada de orientar y organizar procesos educativos con el propósito de influir positivamente en conocimientos, prácticas y costumbres de individuos y comunidades en relación con su salud (Díaz *et al.*, 2012). En este sentido, es importante que las comunidades y los individuos se apropien de dicho concepto para detectar las limitaciones respecto al cuidado de la salud, además de hacerlos conscientes de la importancia del autocuidado y de la solicitud de ayuda cuando sus capacidades se encuentran rebasadas.

Hernández *et al.* (2020) mencionan que esta apropiación es un proceso el cual abarca las dimensiones social, cultural, psicológica y política de la persona; además, permite tanto a individuos como a grupos sociales manifestar sus preocupaciones, reconocer sus necesidades y diseñar estrategias de participación para llevar a cabo acciones que influyan positivamente en su salud.

Enseñar únicamente aspectos teóricos sobre los conceptos de salud y enfermedad, y entender las patologías frecuentes en determinados grupos poblacionales, no es funcional para educar en salud, pues se debe contemplar el uso de estrategias que generen un impacto sobre los individuos y representen para ellos un aprendizaje significativo, aplicable en sus vidas y su entorno. Solo de esta manera el impacto será real y la población objetivo será capaz de detectar los problemas, intervenir y generar estrategias o cambios en la población involucrada. Al respecto, Díaz *et al.* (2012) señala que “La participación implica responsabilidad, integración, sentido de pertenencia y capacidad de organización, con el fin de que se compartan experiencias y de

que mejoren los conocimientos, mediante el esfuerzo individual y de grupo, para elevar el nivel de salud” (p. 304).

Respecto a lo anterior, cabe recalcar lo mencionado por Cajina (2020), “la educación grupal realiza intervenciones programadas dirigidas a grupos homogéneos para abordar determinados problemas o aspectos de salud y refuerza y complementa la educación individual, nunca la sustituye” (p. 175). Esto quiere decir que cuando el o la docente detecta un problema individual es su responsabilidad canalizar al individuo a la instancia correspondiente para el cuidado de su salud.

Es así como se entiende entonces “que la salud ya no es competencia exclusiva de los médicos y tampoco es competencia exclusiva de los pedagogos, se necesita la participación de un equipo multidisciplinar, y participación no solamente de nivel profesional sino también de instituciones, centros sociosanitarios y entidades comunitarias” (Cajina, 2020, p. 176).

Desde el punto de vista de la promoción de la salud, las iniciativas de corte comunitario cobran relevancia porque tienen el propósito de acercar la salud a las escuelas, organizaciones, iglesias, centros deportivos y vecindarios. En este sentido, las escuelas son uno de los espacios más importantes para la educación en salud y los diferentes miembros de estas comunidades como lo son los y las docentes, pueden aprender a identificar problemas sanitarios y enseñar al estudiantado estilos de vida saludables (Franco-Giraldo, 2022). Existe evidencia de que los programas de educación para la salud comunitaria aumentan los conocimientos sobre salud en las personas beneficiarias, ya que tienden a buscar ayuda cuando identifican afecciones; además, disminuye el estigma asociado a diversos padecimientos físicos o mentales (Altamirano, 2021; Casañas *et al.*, 2020).

Más allá del compromiso de transmitir el conocimiento de su materia a los jóvenes, la planta docente debe involucrarse e interesarse en ellos como personas con el propósito de identificar factores de riesgo y, así, intervenir de manera oportuna y apropiada. Esto puede generar diversos puntos de vista; sin embargo, el o la docente se vuelve parte importante de su vida.

Existen múltiples estrategias que el profesorado puede emplear para educar en salud, algunas de ellas son crear ambientes favorables,

llevar a cabo demostraciones, actividades grupales, dramatizaciones, juegos o actividades recreativas, ayudas didácticas, o bien, apoyarse en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). También existen las técnicas educativas que se clasifican en individuales o grupales. Entre las primeras se encuentran la entrevista, la demostración y la charla educativa, y entre las técnicas grupales más conocidas están el panel, la mesa redonda, las técnicas dramáticas y la dinámica de grupo (Díaz *et al.*, 2012). En este sentido, el o la docente se convierte en promotor de la salud dentro del aula.

Agenda 2030: salud y bienestar

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (ONU, s/f a), los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), también conocidos como Agenda 2030, son 17 objetivos globales interconectados y diseñados con el objetivo de ser un plan para lograr un futuro mejor y más sostenible para todos. Los ODS fueron establecidos en 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas y se pretende alcanzarlos para 2030.

Los 17 ODS son los siguientes: 1) Fin de la pobreza; 2) Hambre cero; 3) Salud y bienestar; 4) Educación de calidad; 5) Igualdad de género; 6) Agua limpia y saneamiento; 7) Energía asequible y no contaminante; 8) Trabajo decente y crecimiento económico; 9) Industria, innovación e infraestructura; 10) Reducción de las desigualdades; 11) Ciudades y comunidades sostenibles; 12) Producción y consumo responsables; 13) Acción por el clima; 14) Vida submarina; 15) Vida de ecosistemas terrestres; 16) Paz, justicia e instituciones sólidas, y 17) Alianzas para lograr los objetivos.

Para fines del presente capítulo nos centraremos en los objetivos 3 y 4, que corresponden a salud y bienestar, y educación de calidad, respectivamente, ya que promover, garantizar y proteger la salud física y mental, además de ser un derecho, fomenta el crecimiento económico de los países.

La cuarta meta del objetivo “Salud y bienestar” es: “Para 2030, reducir en un tercio la mortalidad prematura por enfermedades no transmisibles mediante la prevención y el tratamiento y promover la salud mental y el bienestar” (ONU, s/f b). Por otro lado, dentro del objetivo “Educación de calidad”, señala en su tercera meta: “De aquí a 2030, asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (ONU, s/f c).

Los planes de mejorar la salud y la educación son indispensables para fortalecer y acelerar el proceso de desarrollo social y económico de un país, el cual favorecerá los niveles de salud y educación. Una sociedad saludable aprovecha mejor las oportunidades de educación, trabajo y esparcimiento.

Para superar estos contratiempos y subsanar las deficiencias tradicionales en la atención sanitaria y educativa, es necesario aumentar la inversión en los sistemas de salud para apoyar a los países en su recuperación y fomentar la resiliencia frente a futuras amenazas sanitarias.

Salud mental

La OMS (2022) define a la salud mental como “un estado de bienestar mental que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, poder aprender y trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad” (párr. 2).

Para mantener una adecuada salud mental son importantes múltiples factores, desde el momento previo a la concepción del individuo y el adecuado control prenatal, hasta el nacimiento, la infancia, el entorno y la educación que recibe. Por esto, es de suma importancia comprender la complejidad de la salud mental y considerar las múltiples afectaciones que se ven reflejadas en enfermedades mentales. En la juventud, las más frecuentes son ansiedad y depresión,

las cuales traen consigo pensamientos suicidas o comportamientos asociados al suicidio.

En México, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2023) reportó 8351 suicidios en el año 2021, y que la tasa en niñas, niños y adolescentes de 10 a 14 años fue de 2.1 por cada 100 mil habitantes. Por otro lado, la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (Instituto Nacional de Salud Pública [INSP], 2020) reportó que 6.9% de adolescentes presentó pensamientos suicidas, de los cuales 8.8% fueron mujeres y 5.1% fueron hombres.

Estas cifras son relevantes, pues esta población presenta cambios generados en el entorno social y familiar cuando ingresa al nivel medio superior y superior; además, tienen un impacto importante en su interacción con la sociedad. Estos cambios, “combinados con la etapa que atraviesan puede ser peligroso y en muchos casos letal, ya que puede incrementar la aparición de adicciones, trastornos de ansiedad y depresión, que en algunos casos no llegan a ser reportados” (Álvarez, 2020, p. 212). Por esta razón, la población juvenil es un grupo en el que se debe enfatizar, de manera especial, la educación para la salud mental.

Lamentablemente, la salud mental ha estado históricamente ligada a estigmas, tabúes y discriminación, lo que ha creado barreras en el acceso a servicios especializados (Restrepo y Jaramillo, 2012). Según la OMS (2001), una de cada cuatro personas desarrollará un problema mental en su vida. En México, se estima que el 85% de las personas con trastornos mentales no reciben ayuda, y quienes la obtienen, tardan en promedio 14 años en acceder a servicios psicológicos y psiquiátricos de especialidad (INSP, s/f).

Existe una significativa brecha en salud mental, caracterizada por una gran diferencia entre la cantidad de personas que necesitan atención y la limitada disponibilidad de profesionales y servicios (OMS y OPS, 2017). En México, hay en promedio cuatro psiquiatras y 44 psicólogos por cada 100 mil habitantes, sin especificar sus especialidades (Heinze *et al.*, 2016; Secretaría de Salud, 2020). Esto indica que el sistema de salud mental en México no tiene la capacidad necesaria para abordar el creciente número de problemas de salud mental, especialmente después de la pandemia por covid-19. Esta situación

es alarmante, dado que la depresión es una de las principales causas de discapacidad en el mundo y contribuye significativamente a la carga global de enfermedades (Cuijpers *et al.*, 2020). Ante este crítico escenario es menester cambiar el enfoque de la salud mental, dejar de mirarla desde el punto de vista clínico-correctivo y optar por un enfoque preventivo y comunitario.

La salud mental puede trabajarse prácticamente en cualquier espacio donde existan grupos de personas: escuelas, organizaciones, instituciones, etcétera. Y esta debe estar acompañada de elementos académicos y sanitarios basados en evidencia para promoverla y prevenir los principales trastornos en los jóvenes como aquellos relacionados con problemas del afecto, la impulsividad y el consumo de sustancias.

Bienestar psicológico

Dentro de la psicología humanista, el bienestar psicológico se establece como un modelo compuesto por cinco dimensiones: autonomía, autoaceptación, crecimiento personal, dominio ambiental y propósito de vida (Rossi *et al.*, 2019). En este aspecto, la autonomía se refiere a la evaluación que hace la persona de sí misma; la autoaceptación se trata del reconocimiento que tiene de sus actos, virtudes y defectos; el crecimiento personal es el desarrollo de cada individuo ante diferentes situaciones; el dominio ambiental hace referencia a la capacidad de elegir o crear entornos adecuados para uno mismo, y el propósito de vida hace alusión a las metas que el individuo desea cumplir.

El máximo desarrollo de estas dimensiones se presenta en la etapa universitaria, donde los jóvenes se ven sometidos a situaciones de estrés continuo; “el contexto universitario pone en juego las competencias y habilidades para enfrentar importantes cambios como adaptarse a nuevos estilos de enseñanza, nuevas condiciones económicas, e incertidumbre frente al futuro” (Rossi *et al.*, 2019, p. 580).

También es cierto que la afectación en el bienestar psicológico de los jóvenes universitarios se refleja en su desempeño académico, así lo menciona Barrera *et al.* (2019) en su estudio, donde

se observaron relaciones positivas y significativas entre el bienestar psicológico y el indicador de rendimiento académico de número de materias aprobadas para considerar exitoso a un estudiante.

Es por esta razón que educar a las juventudes universitarias sobre su bienestar psicológico es de suma importancia para favorecer su desempeño académico y fortalecer la prevención de enfermedades mentales que pueden poner en riesgo su vida.

Propuestas de intervención en comunidades universitarias

En nuestro país existen programas de prevención y atención de enfermedades psicológicas en jóvenes y adolescentes, promovidos por la Secretaría de Salud (SSA), el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF), entre otros.

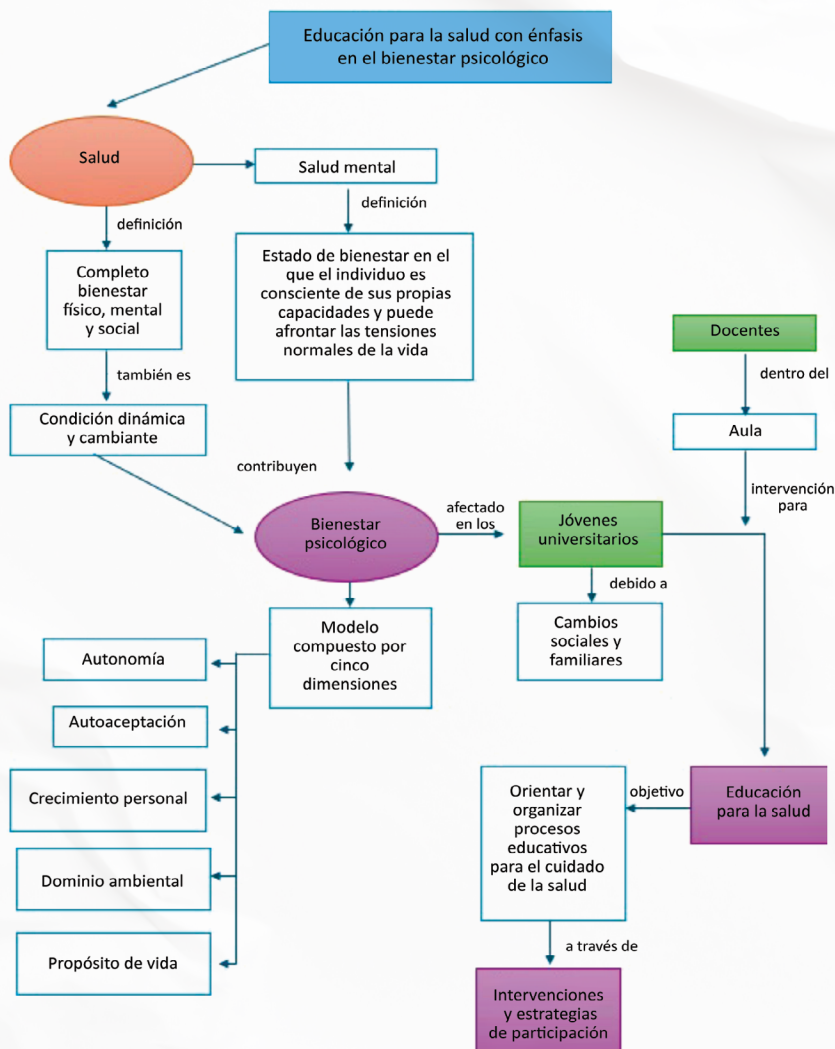
Ross Arguelles *et al.* (2019) mencionan que “En los últimos años, las instituciones educativas, especialmente las universitarias, se han visto mayormente interesadas en este tema, promoviendo el bienestar psicológico en sus alumnos en búsqueda de mejorar su salud, el rendimiento académico, la motivación, y de igual manera sus relaciones tanto interpersonales como intrapersonales” (p. 62).

Debido al aumento de trastornos mentales en su población estudiantil, en febrero del 2021 la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM, 2021) creó el Comité Técnico para la Atención de la Salud Mental de su Comunidad, órgano técnico especializado cuyo objeto es definir e impulsar políticas institucionales de prevención y atención a la comunidad universitaria en aspectos de la salud mental y la promoción del bienestar emocional.

Dicho comité está integrado por las diversas facultades donde se imparte la carrera de Psicología, cada entidad tiene programas específicos para atender de manera interna a su comunidad. La realidad es que, debido a la alta demanda, estos programas se ven rebasados y los alumnos se pueden sentir abandonados, de ahí la importancia

de que la educación para el bienestar psicológico comience desde las aulas, donde el profesorado debe prepararse para identificar, contener y canalizar a alumnos cuyo bienestar psicológico esté comprometido por alguna circunstancia.

Esquema resumen del capítulo



Referencias

- Altamirano, C., Castillo, E. y Rodríguez, I. (2021). Biodanza: revisión sistemática sobre los beneficios de una práctica emergente en la promoción de la salud y el bienestar. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 39, 844-848. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.73348>
- Álvarez, L. (2020). Efectos en la salud mental durante la pandemia del coronavirus. *Derecho y Realidad*, 18(36), 203-218. <https://doi.org/10.19053/16923936.v18.n36.2020.12164>
- Barrera, L., Sotelo, M., Barrera, R. y Aceves, J. (2019). Bienestar psicológico y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología Nueva Época*, 1(2), 244-251. <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/28>
- Cajina, L. (2020). Importancia de la Educación para la Salud en el currículo educativo. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 3(1), 170-180. <https://doi.org/10.5377/recsp.v3i1.9799>
- Casañas, R., Mas-Expósito, L., Teixidó, M. y Lalucat-Jo, L. (2020). Programas de alfabetización para la promoción de la salud mental en el ámbito escolar. Informe SESPAS 2020. *Gaceta Sanitaria*, 34(Supl. 1), 39-47. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.06.010>
- Cuijpers, P., Stringaris, A., & Wolpert, M. (2020). Treatment outcomes for depression: challenges and opportunities. *The Lancet Psychiatry*, 7(11), 925-927. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30036-5](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30036-5)
- Díaz, Y., Pérez, J., Báez, F. y Conde, M. (2012). Generalidades sobre promoción y educación para la salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 28(3), 299-308.
- Enciclopedia de conocimientos fundamentales UNAM-Siglo XXI* (J. Labastida y R. Ruiz, Coords.). (2010). UNAM; Siglo XXI.
- Franco-Giraldo, Á. (2022). Modelos de promoción de la salud y determinantes sociales: una revisión narrativa. *Hacia la Promoción de la Salud*, 27(2), 237-254. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2022.27.2.17>
- Hernández, J., Jaramillo, L., Villegas, J., Álvarez, L., Roldan, M., Ruiz, C., Call, M., Ospina, M. y Martínez, L. (2020). La educación en salud como una importante estrategia de promoción y prevención. *Archivos de Medicina*, 20(2), 490-504. <https://doi.org/10.30554/archmed.20.2.3487.2020>
- Heinze, G., Del Carmen Chapa, G. y Carmona, J. (2016). Los especialistas en psiquiatría en México: año 2016. *Salud mental*, 39(2), 69-76. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=65166>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2023). Día mundial para la prevención del suicidio. Comunicado de prensa núm. 542/23. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_Suicidio23.pdf

- Instituto Nacional de Salud Pública. (s/f). *La importancia de la salud pública para el cuidado de la salud mental*. <https://www.espm.mx/blog/importancia-salud-mental/>
- Instituto Nacional de Salud Pública. (2020). Encuesta Nacional de Salud y nutrición 2020 sobre Covid-19, Resultados nacionales. <https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanutcontinua2020/doctos/informes/ensanutCovid19ResultadosNacionales.pdf>
- Muñoz, M. (2019). *Emociones, sentimientos y necesidades. Una aproximación humanista*. Ítaca.
- Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la Salud. (2017). *Guía de intervención mhGAP para los trastornos mentales, neurológicos y por consumo de sustancias en el nivel de atención de salud no especializada. Versión 2.0*. Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la Salud. <https://iris.paho.org/handle/10665.2/34071>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2001). *Informe sobre la salud mental en el mundo 2001. Salud mental: nuevos conocimientos, nuevas esperanzas*. Organización Mundial de la Salud. <https://iris.who.int/handle/10665/42447>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2022, 17 de junio). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (s/f). *Constitución*. <https://www.who.int/es/about/governance/constitution>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (s/f a). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (s/f b). *Objetivo 3: Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/health/>
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (s/f c). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Restrepo, D. y Jaramillo, J. (2012). Concepciones de salud mental en el campo de la salud pública. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 30(2), 202-211. <http://www.scielo.org.co/pdf/rfnsp/v30n2/v30n2a09.pdf>
- Ross Arguelles, G. P., Salgado Ortiz, K. I., Fernández Nistal, M. T. y López Valenzuela, M. I. (2019). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Educación y Ciencia*, 8(51), 58-63. http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/492/pdf_85

- Rossi, J., Jiménez, J., Barros, P., Assar, R., Jaramillo, K., Herrera, L., Quevedo, Y., Botto, A., Leighton, C. y Martínez, F. (2019). Sintomatología depresiva y bienestar psicológico en estudiantes universitarios chilenos. *Revista Médica de Chile*, 147(5), 579-588. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872019000500579>
- Sandín, B., Valiente, R., García-Escalera, J. y Chorot, R. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25(1), 1-22.
- Santomauro, D., Mantilla Herrera, A., Shadid, J., Zheng, P., Ashbaugh, C., Pigott, D., Abbafati, C., Adolph, C., Amlag, J., Aravkin, A., Bang-Jensen, B., Bertolacci, G., Bloom, S., Castellano, R., Castro, E., Chakrabarti, S., Chattopadhyay, J., Cogen, R., Collins, J., & Ferrari, A. (2021). Prevalencia mundial y carga de trastornos depresivos y de ansiedad en 204 países y territorios en 2020 debido a la pandemia de COVID-19. *The Lancet*, 398(10312), 1700-1712. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(21\)02143-7](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(21)02143-7)
- Secretaría de Salud. (2020, 20 de mayo). *Profesionales de la psicología participan en la reestructuración del sistema de salud mental en el país*. <https://www.gob.mx/salud/prensa/123-profesionales-de-la-psicologia-participan-en-la-reestructuracion-del-sistema-de-salud-mental-en-el-pais>
- Vianney, A. (2010). El hombre un ser social. *Revista UNIMAR*, 28(4), 47-51.
- Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2021, 2 de febrero). “Acuerdo por el que se crea el Comité Técnico para la Atención de la Salud Mental de la Comunidad de la Universidad Nacional Autónoma de México”. *Gaceta UNAM*, (5180), 20-21. https://saludmental.unam.mx/index_htm_files/210202-Acuerdo-Comite-Tecnico-para-atencion-de-la-Salud-Mental.pdf



SEGUNDA PARTE

Experiencial



- | | | |
|-----|---|-----|
| 7. | La sensibilización al profesorado: premisas, retos y pautas de seguimiento | 119 |
| 8. | Diversidad sexual, inclusión y bienestar psicológico: experiencias del estudiantado | 133 |
| 9. | Bienestar psicológico y género: experiencias y construcción de redes de apoyo psicosocial | 157 |
| 10. | Juventudes y factores de riesgo en salud mental: la experiencia del estudiantado como promotor de la vida saludable con sus pares | 175 |

La sensibilización al profesorado: premisas, retos y pautas de seguimiento

7



Berenice Cano Santos
Leonardo David Hernández Hernández
Angélica Enedina Montiel Rosales

*La educación no cambia al mundo, cambia a las
personas que van a cambiar el mundo.*

Paulo Freire

Introducción

La sensibilización docente se vincula al bienestar psicológico y representa un aspecto crucial para la generación de ambientes educativos saludables, por tanto, es imprescindible trabajar y reflexionar sobre la salud de todas aquellas personas implicadas en el aula en temas como salud, emociones, comunicación, autoestima, ansiedad y depresión, por mencionar algunos.

En el ámbito educativo se considera que a mayor bienestar psicológico en la planta docente mayor será el desempeño dentro del aula, ya que se podrán propiciar espacios de interacción y crecimiento en todos sus integrantes (Vargas *et al.*, 2022).

La sensibilización docente es la capacidad de reconocer emociones, intenciones y motivaciones de los otros, a partir del establecimiento de reglas basadas en el contexto educativo con el fin

de adaptar el proceso al entorno (Acosta, 2020). En la actualidad, el personal docente se enfrenta a desafíos sociales para ejercer efectivamente su trabajo y desempeñarse tanto en sus labores académicas como en vida personal, sin dejar de lado sus condiciones laborales en las instituciones de educación.

Existen algunos momentos de la vida académica que representan desafíos y pueden afectar la estabilidad emocional de los agentes participantes dentro del aula, lo cual genera estrés, ansiedad y depresión, por mencionar algunos. Moreira *et al.* (2022) señala tres momentos principales:

- Desinterés y poca motivación por parte de los estudiantes
- Reuniones de docentes con criterios diversos
- Incompatibilidad personal entre docentes y estudiantes.

Por ello, es importante procurar espacios de sensibilización al profesorado donde se generen estrategias de resolución ante estas situaciones que se presentan e impactan en el bienestar emocional del personal docente y alumnado, encontrando un balance a nivel físico, mental, emocional y espiritual.

Premisas de la sensibilización al profesorado

Cuando pensamos en el profesorado lo primero que podríamos considerar es su praxis, el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual ocurre primordialmente en un aula. La estructuración más común de este espacio es una cantidad determinada de bancas o pupitres mirando al frente, directamente hacia un par de pizarras o pared donde se proyecta alguna presentación. El profesorado, por su parte, se sitúa al frente como si fungiera el papel de portero a la entrada del conocimiento que está presentado en la pizarra, una figura interlocutora de los conocimientos, sabidurías y aprendizajes, reconocida principalmente por su labor de facilitar el acceso, guiar las dudas y acciones constructivas derivadas de este.

Ahora bien, el flujo de triangulación de sabiduría es mucho más complejo cuando, lejos de representar un ejercicio de memorización, se busca un aprendizaje significativo, comprendiendo este como una experiencia compleja de la cual se pueden desprender múltiples factores que entran en juego, desde el estado de salud, el bienestar sociocultural del estudiantado, las condiciones físicas del espacio de aprendizaje y el proceso subjetivo, por nombrar algunos.

Al hablar de experiencias de aprendizaje es importante partir de una perspectiva integral y, con ello, contemplar la personalidad en su totalidad; esta juega un papel importante en los procesos cognitivos generales, particularmente, en el pensamiento original creativo y productivo. Dichos procesos podrán ser favorecidos por factores internos, ambientales y relacionales que promuevan la estimulación, valoren de manera positiva el pensamiento original y autónomo enfatizando cuando este sea crítico y divergente, desde una postura fundamentada (Martínez, 2009).

No obstante, el esfuerzo y valentía que implica sostener dicha experiencia dentro de escenarios educativos en la práctica es complejo, pues, contrario a la teoría, es posible encontrarse con la perpetuación de un *statu quo* en el conocimiento y la dinámica de enseñanza-aprendizaje; es decir, las estructuras educativas aún se consolidan desde una relación vertical de entrega y adquisición del conocimiento (Martínez 2009).

Dentro de dicha problemática es importante ubicar a ambos agentes, alumnado y profesorado, dentro de una relación donde se promueve o inhibe la oportunidad de desarrollarse intelectualmente (Martínez, 2009), así como destacar el papel fundamental de los estados afectivos, de los que ninguna relación está exenta, y su influencia sobre los procesos cognoscitivos que dan cuenta de la importancia de voltear a ver la experiencia anímica de ambas personas dentro de esta interacción.

De esta manera, se puede visualizar que una atmósfera desfavorable podrá inhibir y dificultar los alcances de los procesos cognoscitivos, mientras las condiciones afectivas necesarias presentes en el encuentro podrán promover lo contrario.

En ese sentido, Cobo y Torres (2021) destacan el necesario vínculo entre la praxis docente y la dimensión personal del profesorado, la pertinencia de percatarse de la información que proporcionan las necesidades, sentimientos y voluntad de cada persona. Los autores explican que esto puede hablar de sus intereses y entusiasmo ante cierta tarea y la manera de transmitirlo. A esto se suma el entusiasmo construido entre profesorado y alumnado en torno a la clase y el tema impartido; es decir, habrá que valorar la importancia del encuentro y la capacidad de agencia de cada integrante al construirlo, pues no será lo mismo compartir apasionadamente una clase frente a una audiencia que escucha e interpela activamente que hacerlo frente a un alumnado indiferente, cansado o desatendido.

La importancia de centrarse en el estudiantado al destacar y aprovechar su rol activo cuando se involucra y propicia su agencia es una de las premisas rescatadas de una educación humanista. Esta última promueve el desarrollo y crecimiento integral, y deja de lado los modelos de formación centrados en contenidos temáticos y el aprendizaje, a menudo reducidos a la memorización de conocimientos, para acercarse al desarrollo de habilidades y actitudes que permitan desenvolverse en cada ámbito particular, con sus competencias y saberes específicos (Cobo y Torres, 2021).

En esta nueva mirada a la educación y a los procesos implicados se busca construir de manera proactiva escenarios educativos donde la experiencia afectiva sea no solo contemplada sino fortalecida de forma deliberada y consciente. Para lograrlo, se requiere más que la lectura o la formación teórica, Carl Rogers destaca durante una entrevista con Robinson (1985) que la experiencia es el elemento más importante e imprescindible en la formación de una persona docente, el haberse vivido inmerso en una relación, la cual le haya proporcionado recursos, aliento y comprensión durante un transitar autodirigido de aprendizaje.

Un facilitador del aprendizaje, según Rogers, debe mostrar comprensión de los sentimientos del alumnado, de sus resistencias y sus emociones, para así proporcionar una gran cantidad de recursos que les permitan encarar la dificultad de elegir, y lograr que sea el alumnado quien, direccionando su aprendizaje, se encuentre con la

satisfacción de haber hecho algo por sí mismo. De esta manera, reconoce su propia creatividad y su capacidad de aprender (Robinson, 1985) al transitar de un modelo educativo autocrático a uno más horizontal y participativo.

Retos en la sensibilización al profesorado

En el ámbito universitario, es importante desarrollar habilidades sociales y emocionales a nivel educativo; además, se deben plantear cambios y reestructuraciones que preparen al alumnado para las nuevas necesidades, esenciales en la formación de profesionales con capacidad de asumir responsabilidades de liderazgo y toma de decisiones. Por tanto, la participación docente en la educación basada en emociones es fundamental para lograr los cambios necesarios. Es preciso que el profesorado de instituciones de educación superior desarrolle nuevas metodologías y modelos teóricos de enseñanza-aprendizaje con el propósito de identificar los desafíos a los cuales se enfrenta.

Desde el humanismo de Rogers y Freiberg (1993), se coloca al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje, donde enfatiza la autonomía y la autoorientación que avanza bajo sus experiencias cumbres o *insights*. Por tanto, es posible afirmar que en el proceso educativo se ve al alumnado integralmente como personas, con emociones y cogniciones. Por ello, además del desarrollo de conocimientos específicos del área, las habilidades emocionales son esenciales para que la persona tenga autodirección y autocontrol, y sean incorporadas en la toma decisiones y en el ejercicio profesional.

En la acción pedagógica del personal docente intervienen dos aspectos: el cognitivo, referente a sus conocimientos sobre la materia, y el emocional, el cual se ve reflejado en la conducción de sus clases, en su capacidad de interpretación del estado emocional de su alumnado y en el proceso que está viviendo el estudiante. A lo anterior, se suma la capacidad de interpretar su mundo interior a través de sus comportamientos, gesticulaciones, expresiones y lenguaje corporal y,

por último, la competencia para intervenir en los procesos de aprendizaje (Casassus, 2008).

Otro desafío, según Casassus (2008), es el clima emocional en el aula, el cual está compuesto por tres variables que se dan en función del vínculo establecido en una relación recurrente, con cierto nivel de profundidad: “el tipo de vínculo entre docente y alumno, el vínculo entre los alumnos y el clima que emerge de esta doble relación” (p. 90).

Para profundizar dicho vínculo, se necesita establecer una conexión; es decir, la competencia a través de la cual el docente se vincula con el alumnado, con el fin de que este se sienta escuchado, aceptado, reconocido, sin emitir juicios ni crítica por lo que es. En la conexión hay confianza y seguridad, las cuales hacen posible el aprendizaje (Casassus, 2008).

Para lograr un clima emocional en el aula propicio para el aprendizaje se tienen identificados cinco tipos de relaciones (Casassus, 2008), las cuales se describen a continuación.

Relación docente-materia

Manejar adecuadamente el contenido de la materia es importante, ya que el alumnado se percata cuando los y las docentes lo hacen de manera inapropiada, perdiendo con ello credibilidad y confianza. La forma de transmitir ese conocimiento fomenta el interés, la disposición para que el alumnado reflexione sobre este y lo aplique. Por tanto, la forma de comunicar el contenido debe ser entretenida, participativa, en diálogo con el alumnado y apoyándose del trabajo colaborativo.

Relación alumnado-materia

El alumnado tiene una relación emocional con el aprendizaje, depende de los intereses, necesidades o preferencias; sin embargo, los modelos curriculares son diseñados por expertos en el área, que en ocasiones no generan interés, solo llevan a memorizar e incluso, rechazar los contenidos.

La pertinencia de los contenidos temáticos con la experiencia del estudiante puede ser abordada desde el momento en que la persona se integra con el entorno que le rodea. Glasser (1992, en Casassus, 2008) propone algunas claves o pautas para hacer sentir al alumnado que los contenidos de la materia le conciernen de manera personal; es decir, hacer que el mundo que lo rodea tenga sentido.

Desde esta visión, es fundamental cambiar de paradigma donde la planta docente es quien tiene la responsabilidad y el alumnado es pasivo, por uno donde el alumnado es el responsable de su aprendizaje, ya que el trabajo de aprender ocurre en él, de acuerdo con sus propias características. Por tanto, la responsabilidad de los y las docentes es generar las condiciones posibles para que el trabajo de aprendizaje ocurra en el alumnado. La relación de este con el aprendizaje está relacionada con el reconocimiento de sus habilidades, talentos, estilos de aprendizaje, el disfrutar aprendiendo a través del descubrimiento, la investigación y de la autoevaluación.

Relación docente-consigo mismo

Naranjo (2006, en Casassus, 2006) señala que “nada importa para el desarrollo de los niños como que los profesores tomen conciencia de sí mismos” (p. 92). Es decir, el o la docente debe tener presente la importancia de la formación de sujetos. Al enseñar, proyecta emociones, pensamientos, conocimientos y actitudes. A través de ello, se motiva o se desmotiva, entusiasma o aburre, despierta interés o desinterés por un tema. Es relevante cuestionarnos ¿cuáles son nuestros intereses, talentos, habilidades, conocimientos que tenemos frente a la labor docente?

Relación docente-alumnado

Desde el humanismo, el alumnado es el centro del proceso de aprendizaje de la conexión de la relación entre docentes y estudiantes. El profesorado, al tener una relación consigo mismo tiene una posición con el alumnado de apertura, de respeto hacia la individualidad de cada persona y de autonomía. Por tanto, se requieren competencias

para identificar las necesidades de cada estudiante, el tipo de relación establecida y el momento en que esta se encuentra.

Relación alumnado-alumnado

En el espacio educativo se desarrollan habilidades sociales a partir de interacciones sociales. El propósito de la planta docente es nutrir esas relaciones dentro del aula a través del aprendizaje cooperativo y colaborativo que facilite la generación de un clima participativo y de desarrollo social, en el cual se propongan, negocien y resuelvan acciones conjuntas. Con una pedagogía que le permita al estudiantado expresarse libremente, trabajar desde sus intereses, estimular sus motivaciones intrínsecas de lo que quieren aprender de forma individual y colectiva, interrogarse sobre su sentir y pensar, interesarse por las diferentes visiones del mundo, así tener el desarrollo de competencias sociales y saber enfrentar cada situación que se presente.

Como docentes, es importante contribuir desde cada uno de los espacios para promover la salud mental, su protección y apreciación por todas las personas, que se tengan las mismas oportunidades y el respeto a los derechos civiles, políticos, socioeconómicos y culturales, pues la salud mental es un derecho universal.

Paulo Freire identifica nueve saberes de la labor docente, los cuales dependen de la actitud ética porque “son saberes demandados por la práctica educativa en sí misma, cualquiera que sea la opción política del educador o educadora” (Freire, 1998, en García, 2015, p. 115):

- Seguridad, competencia profesional y generosidad
- Compromiso
- Comprensión de que la educación es una forma de intervención en el mundo
- Libertad y autoridad
- Toma consciente de decisiones
- Saber escuchar
- Reconocer que la educación es ideológica
- Disponibilidad para el diálogo
- Querer bien al estudiantado.

Uno de los aspectos importantes para alcanzar estos saberes y la autonomía del estudiantado es el emocional. Freire indica que “la práctica educativa es todo eso: afectividad, alegría, capacidad científica, dominio técnico al servicio del cambio o, lamentablemente, de la permanencia del hoy” (Freire, 1998, en García, 2015, p. 118). Por este motivo, es importante considerar la parte emocional durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que favorece la capacidad de tomar decisiones, comunicación, resolución de conflictos y planificación de la vida; por ende, eleva la autoestima, incrementa su capacidad de flujo y una actitud positiva (Bisquerra, 2005, en García, 2012).

En los espacios universitarios se forman profesionales con saberes específicos de cada disciplina, entrelazados con aspectos emocionales, “siendo una práctica estrictamente humana, jamás pude entender la educación como una experiencia fría, sin alma, en la cual los sentimientos y las emociones, los deseos, los sueños, debieran ser reprimidos por una especie de dictadura racionalista” (Freire, 1998, en García, 2015, p. 118). Esto nos lleva a reflexionar sobre las actitudes del personal docente frente a las diversas situaciones en los espacios universitarios, y lo que puede representar para la vida del alumnado: “Lo que puede valer un gesto aparentemente insignificante como fuerza formadora o como contribución a la formación del educando mismo” (Freire, 1998, en García, 2015, p. 118).

Barreras y resistencias posibles en la implementación de programas de sensibilización

Hasta aquí, se ha expuesto la relevancia de contar con programas de sensibilización y en la formación de habilidades socioemocionales del personal docente en nivel medio superior y superior, con la finalidad de que cada estudiante desarrolle autoconocimiento, autorregulación, conciencia social, colaboración, toma de decisiones y perseverancia, lo cual le permita disminuir los niveles de estrés, de ansiedad y depresión. Además, esto mejora el rendimiento académico y reduce la probabilidad de que sufran problemas emocionales y de conducta en el futuro, así como un mayor impacto sobre resultados laborales;

por ejemplo, salario, productividad, acceso y progreso laboral (Martínez, *et al.*, 2023).

Por tanto, el docente requiere capacitación continua en mediación, gestión y regulación emocional, clima en el aula y desarrollo de recursos sobre prácticas educativas que promuevan las habilidades socioemocionales en el estudiantado, como autorregulación, conciencia social, toma de decisiones y solución de conflictos (Martínez *et al.*, 2023).

De acuerdo con Souto *et al.* (2015), existen tres barreras para la inclusión de habilidades socioemocionales en la educación superior:

- a) *Cognitivas*: el bajo nivel de conocimiento de las habilidades socioemocionales, así como la integración al currículum.
- b) *Curriculares*: son las dificultades relacionadas con la planificación y el desarrollo del currículum en la incorporación de forma transversal en las habilidades socioemocionales. La falta de conocimiento para la implementación de estas habilidades en su área de conocimiento.
- c) *Actitudinales*: el personal docente puede presentar resistencia al cambio de rutinas y dificultad para mantener el compromiso de desarrollar habilidades socioemocionales, o bien, aplicar modelos teóricos *behavioristas*, centrados en el docente, como el único que transmitía el conocimiento al alumnado; es decir, el miedo al cambio.

Por otro lado, el profesorado debe darse tiempo para el autoconocimiento y el autocuidado, así como trabajar en sí mismo y reflexionar sobre las emociones y sus consecuencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que se experimenta a lo largo de la vocación docente.

Es fundamental integrar las emociones en la educación, además de sensibilizar al personal docente durante su formación, ya que esto conforma el motor que traza el rumbo hacia un camino de aprendizaje, desarrollo y crecimiento de las personas.

Pautas para la sensibilización

En el intercambio entre el docente y el alumnado se generan procesos complejos de participación en los que se promueve el bienestar

psicológico de todos los involucrados. Sin duda, los y las docentes son una pieza fundamental para el desarrollo integral en la escuela, el segundo lugar donde el estudiante pasa la mayor parte de su tiempo. Lo que sucede en el aula es determinante en la percepción del alumnado sobre su entorno y cómo interactúan dentro de este (Vázquez, 2021).

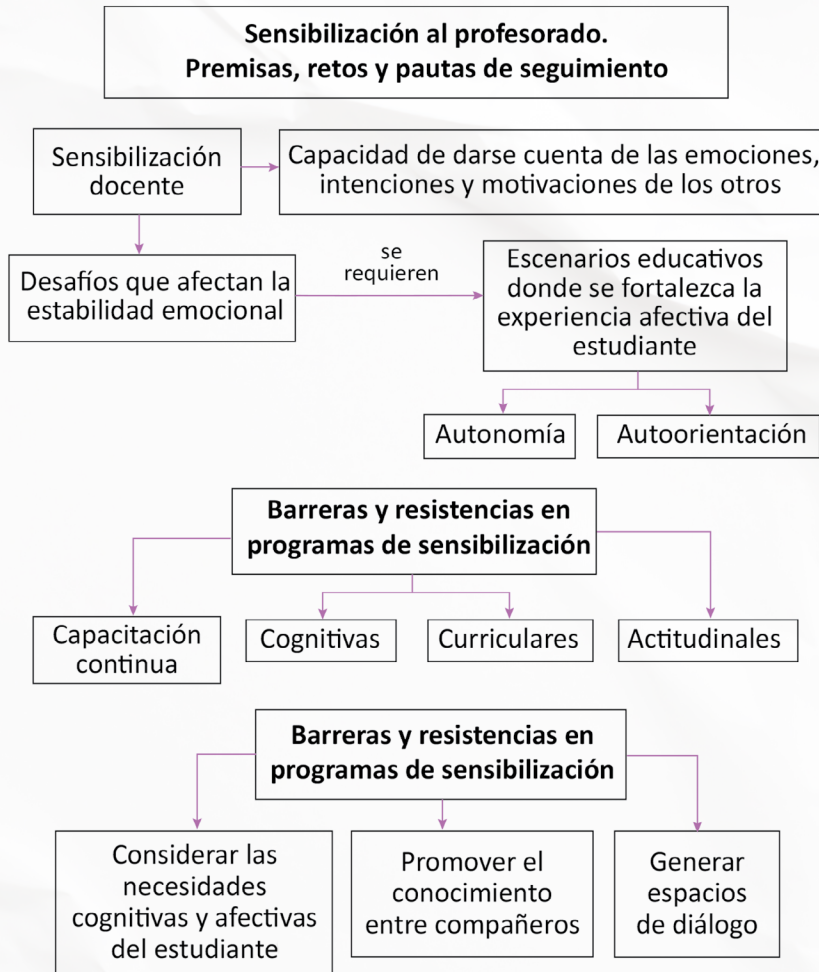
De esta manera, resulta fundamental que los procesos educativos no solo se centren en la mera transmisión de conocimientos, sino en la búsqueda e interés genuino por el bienestar de todos y todas, ya que cuando el alumnado satisface esta esfera se observa un impacto directo en sus aprendizajes.

Algunas pautas propuestas por Vázquez (2021) para promover la sensibilización docente que favorecen el bienestar psicológico del alumnado son:

- Mostrar un interés genuino por conocer al estudiantado: conocer sus nombres, cómo les gusta ser nombrados, sus cumpleaños, todas estas acciones fortalecerán el vínculo, ya que los alumnos no se percibirán como una matrícula más, sino que se validará su existencia y su importancia en la clase
- Considerar sus necesidades cognitivas y afectivas
- Promover el conocimiento entre compañeros
- Rescatar la importancia de la socialización y de las redes de apoyo
- Retroalimentar para fomentar espacios de diálogo.

Lo más importante es que el profesorado se sensibilice sobre la importancia de favorecer espacios no solo de aprendizaje de sus alumnos sino de bienestar psicológico, ya que un alumnado saludable física, cognitiva y psicológicamente significará más los contenidos y crecerá tanto de manera individual como en comunidad. Asimismo, es indispensable no perder de vista que el mismo profesorado es parte de la interacción en el proceso de aprendizaje y que es prioritario asumir y realizar acciones encaminadas hacia sí mismo como persona para un desarrollo integral que repercuta en el desarrollo de su alumnado.

Esquema resumen del capítulo



Referencias

- Acosta, R. (2020). Sensibilización docente para la aceptación de una cultura tecnológica en el aula de clases. *RECITIUTM*, 7(1), 139-159.
<http://recitiutm.iutm.edu.ve/index.php/recitiutm/article/view/192/html>

- Casassus, J. (2006). *La educación del ser emocional*. Cuarto Propio.
- Casassus, J. (2008). Aprendizaje, emociones y clima de aula. *Paulo Freire Revista de Pedagogía Crítica*, (6), 81- 95.
<https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/480>
- Cobo, J. y Torres, P. (2021). Desafíos de la educación humanista ante la formación docente. *Revista de Filosofía*, (n.º especial), 43-54.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.5140681>
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 97-109.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v36i1.455>
- García, J. (2015). Compromiso y esperanza en educación: Los ejes transversales para la práctica docente según Paulo Freire. *Revista Educación*, 40(1), 113-132.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v40i1.14649>
- Martínez, G., Bermúdez, P., Paredes, H., Gallardo, L. y García, P. (2023). “Habilidades socioemocionales en la docencia universitaria”. En: M. Sánchez, A. Martínez y R. Torres (Eds.), *Formación docente en las universidades* (pp. 379-403). Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia, UNAM.
<https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-formacion-docente-universidades/pdf/Cap-23-Formacion-Docente-en-las-Universidades.pdf>
- Martínez, M. (2009). Dimensiones básicas de un desarrollo humano integral. *Polis*, 8(23), 119-138. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v8n23/art06.pdf>
- Moreira, M., Cordero, A., Córdova, N. y Quevedo, J. (2022). El bienestar emocional del docente y su incidencia en el desempeño académico dentro de la educación tecnológica. *Polo del Conocimiento*, 7(7), 140-159.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4216>
- Robinson, E. (1985). Education for the 1980s and Beyond: An Interview with Carl Rogers. *The Journal of Humanistic Education and Development*, 23(3), 98-110.
<https://doi.org/10.1002/j.2164-4683.1985.tb00262.x>
- Rogers, C. y Freiberg, H. (1993). *Libertad para aprender*. Merill.
- Souto, M., Torres, T. y Arias, M. (2015). Barreras para la inclusión de las competencias emocionales en la educación superior. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (5), 1140-1158.
<https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/608a72ace4bbc72e753095ac>
- Vargas, R., Aguirre, Y., Idrogo, G. y Noel, G. (2022). Bienestar psicológico y desempeño docente en la educación básica regular. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 63-72.
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.314>
- Vázquez, J. (2021, 4 de octubre). *5 hábitos para promover el bienestar emocional de los estudiantes en el aula*. Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación.
<https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/5-habitos-para-promover-el-bienestar-emocional-en-el-aula/>

Diversidad sexual, inclusión y bienestar psicológico: experiencias del estudiantado

8



Angel Corchado Vargas
Eduardo Ismael Ruíz López
David Samuel Pérez García

*Si es cierto que hay tantas mentes como cabezas,
entonces hay tantas clases de amor como corazones*
León Tolstoi

Introducción

La escuela, en tanto institución formativa, se enfrenta continuamente a los cambios culturales por los cuales atraviesan las sociedades. Su cuerpo docente y administrativo se encuentra obligado a mantener una actualización constante que les permita realizar el pleno ejercicio de la docencia. No obstante, estas siempre se procuran en apego al currículo institucional.

A pesar de buscar brindar una educación con enfoque en derechos humanos y respeto a la diversidad en todos sus sentidos (Unesco, 2007), se debe tener presente que las instituciones educativas se encuentran insertas en el marco cultural, político y económico de sus sociedades, lo cual permea la formación de sus educandos *ad hoc* a las prácticas socialmente esperadas y aceptadas por su comunidad.

En este sentido, Bordieu y Passeron (1996) interpretan la educación como un proceso en el cual se imponen los valores y la cultura de una clase particular (la clase dominante) y la hegemoniza en una población que es naturalmente diversa. Esto deriva en diversas consecuencias en los niveles social e individual. Este proceso, identificado por Tedesco en 1983, explica que el *reproductivismo* educativo se impulsó una vez que se reconoció la potencialidad transformadora de la educación, y se convirtió en una potencialidad conservadora, legitimando desigualdades a través de los códigos culturales dominantes.

En consecuencia, la población que recibe la formación educativa desde los niveles básicos e incluso en los profesionales, en su mayoría, se encuentra en alguna etapa de su desarrollo socioafectivo. Considerando que es en este tránsito cuando se identifican y consolidan ideas, prácticas y placeres propios, los cuales, a su vez, se retroalimentan del entorno, de sus pares y de figuras de autoridad, destaca que los códigos culturales, formales e informales, transmitidos dentro de las instituciones contribuyen directamente en la conformación de la identidad de quienes reciben esta formación.

En el marco de las instituciones educativas, la figura docente posee un rol de autoridad tanto académica como moral (Díaz, 2016). Si además se suma el valor simbólico asignado a la figura docente, nos encontramos con un rol que juega las veces de aprobar o reprobar las prácticas de sus educandos.

Considerando que el personal docente está inserto en las prácticas socioculturales de su entorno, cabe destacar su responsabilidad en el cumplimiento de los objetivos curriculares e institucionales. La probabilidad de que en el contexto del proceso formativo replique únicamente aquellos aprendizajes culturalmente aprobados (incluido el comportamiento socioafectivo y la identidad de género, así como su expresión) será notoriamente mayor en comparación con aquellos que se consideran fuera de la norma.

El rechazo social hacia el estudiantado, por parte de sus pares, así como el castigo simbólico por parte de figuras de autoridad, tienen consecuencias importantes en el desarrollo psicosexual, pues al encontrarse con experiencias negativas se realizan ajustes en el

comportamiento que les permitan la participación social, al punto de inhibir las expresiones rechazadas en su sociedad, aun cuando esto traiga consecuencias emocionales negativas.

Retomando a Bordieu y Passeron (1996, p. 28), aunque las instituciones educativas buscan una formación (casi impuesta) de pensamiento y formas de comportamiento, este objetivo no siempre logra cumplirse. Existen múltiples ejemplos en los cuales, a partir de la educación recibida, la injerencia del Estado como actor dinámico que define el tipo de desarrollo social (Tedesco, 1986) y la influencia de procesos y conocimientos emanados de otras esferas de conocimiento, se construyen comunidades críticas que retoman los marcos de referencia institucionales que les buscan imponer, acceden a otras referencias en torno al mismo tema y, al realizar una comparación entre ambas, se tiene como resultado una exigencia de cambios de paradigma en su entorno formativo de origen.

Los tópicos que han atravesado por este proceso son variados. La identidad y expresión de género, en conjunto con la orientación sexual son temas cuya carga cultural se ha trasladado casi directamente a los escenarios de la educación formal. La imposición de los roles de género ha configurado y formado parte de las instituciones educativas desde su creación. Si bien ha habido momentos en la historia en los cuales esto ha sido cuestionado, en años recientes, la interpelación ha sido aún más crítica por parte de las comunidades sexogénicamente diversas (Monsivaís, 2020).

Es desde esta crítica que se han impulsado movimientos sociales cuyo principal objetivo es la modificación de estos esquemas de valores, impuestos y replicados históricamente por las clases dominantes. Uno de los impulsos más fuertes fue la primera ola feminista a la que, años después, se sumaron movimientos por la liberación sexual, los cuales exigían dejar de criminalizar la homosexualidad. En la actualidad, son diversas las acciones que buscan prohibir, a nivel nacional, las denominadas terapias de conversión, cuyo propósito es cambiar la orientación sexual y la identidad de género.

La modificación del paradigma cultural que se busca replicar en instituciones educativas ha comenzado a institucionalizarse, desde la incorporación de educación integral de la sexualidad en la educación

básica mexicana (Rosales-Mendoza y Salinas-Quiroz, 2017) hasta la conformación de entidades académicas enfocadas en la observación del cumplimiento de los derechos humanos en todas las esferas de la vida académica.

Particularmente, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se impulsó recientemente la creación de la Coordinación para la Igualdad de Género cuyo principal objetivo es implementar e instrumentar las políticas institucionales sobre la materia (Hernández, 2020). Desde 1985 se conformó la Defensoría de los Derechos Universitarios de la misma casa de estudios (Sánchez-Castañeda y Márquez, 2016) y, recientemente, en 2020, se aprobó el estatuto que la convirtió en la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género (2020).

Frente a este contexto de cambio es importante identificar las experiencias que la comunidad universitaria tiene al respecto; es decir, ¿las políticas públicas han sido suficientes para lograr cambios culturales que se reflejen en las prácticas dentro del aula o se requiere replantear la manera en la cual se llevan a cabo? Desde sus experiencias, las voces de la juventud han sido críticas al responder a esta interrogante.

En este sentido, para comprender con mayor profundidad cómo está inmersa la diversidad sexual en las dimensiones personal, social e institucional, se requiere definir en qué consiste. A continuación, se describen los elementos esenciales que permiten enmarcar conceptualmente a la diversidad sexual.

Conceptualización de la diversidad

Para enmarcar el significado de la diversidad sexual es pertinente comprender qué es la sexualidad humana en general, pues al ser una dimensión que compone la realidad de las personas y las sociedades, es importante rescatar los elementos que giran alrededor de este concepto.

La sexualidad humana se define como el resultado de la interacción de diversos factores humanos: biológicos, psicológicos, sociales,

culturales; incluso lo histórico, religioso y político. La sexualidad engloba el sexo, el género, la identidad y su definición dentro de cada cultura y contexto; es decir, la sexualidad no se vive de una sola forma, pues existen parámetros sociales que dictan cómo debería asumirse ser hombre y ser mujer. Tales parámetros se identifican en la forma de ser y comportarse (Boyso, 2020).

Bajo esta premisa, aparentemente el hecho de ser hombre o mujer implica cumplir con estándares en la forma de vida: manera de pensar, forma de vestirse, actitudes asumidas, manejo del poder, reacciones ante los eventos cotidianos, intenciones e intereses, manera de vivir la sexualidad, incluso la organización social y el trabajo, entre otros más. Por tanto, las características biológicas (sexo) delimitan los comportamientos sociales (género), según menciona Mendoza (2019); sin embargo, no todas las personas encajan con estos aparentes lineamientos, y se salen de la “norma” social. Es aquí donde tiene cabida la diversidad sexual, pues existen formas de vivir que trascienden los establecimientos de la sociedad en torno a lo femenino y lo masculino, al sexo, el género, la identidad o la organización social.

La diversidad sexual se entiende como un punto referencial en donde las personas asumen, expresan y viven su sexualidad en un amplio espectro de orientaciones, preferencias e identidades (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, s/f).

Desde la experiencia subjetiva de la persona se experimenta un gusto, deseo, placer y satisfacción fuera de los estereotipos sociales, los cuales se manifiestan a través de las preferencias, así como de la asunción y expresión de estas (Consejo Nacional de Población [CONAPO], 2022). Implica entonces que el individuo se vive bajo un sinnúmero de posibilidades para asumir su sexualidad, no solo bajo el rango de la heterosexualidad, lo cual no significa que sea inadecuado, pues las personas tienen derecho de validar, reconocer, vivir y manifestar lo que experimentan cuando de su sexualidad se trata.

En este sentido, dentro de la diversidad sexual y genérica, también llamada diversidad sexogenérica (CONAPO, 2022), existen formas de vivirse relacionadas con la conducta sexual, la forma de vincularse con otras personas, las prácticas, roles, emociones, sentimientos, sensaciones y otros elementos psicosociales que configuran

a la persona; además, se ha creado un repertorio de palabras con las cuales se nombran dichas expresiones; por ejemplo, se habla de homosexualidad cuando una persona siente atracción física, sexual y emocional hacia otra del mismo sexo, o bien, aquella persona que nace con un sexo y decide realizarse una intervención quirúrgica u hormonal para cambiarse al sexo contrario, se le conoce como transsexual. También las personas que sienten atracción, gusto y deseo por otras personas por su forma de ser y pensar, independientemente de su físico o sexo, son personas sapiosexuales (Coordinación para la Igualdad de Género UNAM, s/f). Así, podrían mencionarse otras tantas formas de vivir la sexualidad, sin embargo, ¿qué ocurre cuando las personas son vulneradas por vivir su sexualidad de forma diversa?

La intolerancia a la diversidad sexual implica el rechazo a las formas de vida no hegemónicas, el menosprecio, la segregación, las diferencias de poder e incluso, demostraciones de violencia. A estos elementos se les conoce como discriminación, una forma de no respetar los derechos y dignidad de la persona por el hecho de vivir la sexualidad de forma particular (Centro Nacional para la Prevención y Control del VIH y el sida [Censida], 2015).

Esto significa que la discriminación puede repercutir en el bienestar e integridad psicológica de una persona, pues ante la minusvalía, la represión y los prejuicios se experimenta culpa, vergüenza, sensación de abuso, tristeza, depresión, soledad y otros factores limitantes del desarrollo personal. Discriminar implica segregar a una persona para aislarla de un grupo social, como la escuela, la religión, alguna tribu o etnia, círculos de amistad, entre otros; además, puede impedirle el acceso a un trabajo. La discriminación también conlleva el ejercicio del poder con la finalidad de afectar o dañar, y promueve la violencia, la indiferencia, la intolerancia y los discursos de odio que trazan límites entre las personas y los grupos con la intención de distinguirlos y rechazarlos (Pineda, s/f).

Ante esta circunstancia, es importante que las personas conozcan, sean sensibles y empáticas con las maneras particulares de vivir, en este caso, la sexualidad, diluyendo las aparentes diferencias y niveles que socialmente han estado establecidas; es decir, la inclusión y

el respeto por la dignidad humana, la sexualidad es fundamental para vivir con libertad, plenitud y bienestar.

A continuación, se describe el papel de la inclusión en el tema de la diversidad sexual y la promoción del bienestar y la salud psicológica en las personas.

Inclusión en la diversidad sexual

La inclusión tiene el propósito de integrar a todas las personas en las actividades, lugares, grupos o prácticas bajo la premisa de la equidad, más allá de las aparentes diferencias que puedan existir: raza, etnia, ideología, valores, religión y, en este caso, ser parte de la diversidad sexual (Duk y Murillo, 2016).

El interés principal de la inclusión recae en buscar y generar alternativas o herramientas que permitan a todas las personas, independientemente de sus condiciones, tener los mismos derechos y posibilidades de vivir. En este caso, la diversidad sexogenérica, como dimensión humana, implica que la manera de experimentar la sexualidad no sea motivo de discriminación, segregación o intolerancia.

Aún hoy día, existen sectores de la población, incluso países enteros, que no aceptan la diversidad sexual y continúan replicando discursos de odio y segregación. Por otro lado, tales discursos también pueden identificarse en lo cotidiano a través de comentarios, bromas y acciones que, aunque no se manifieste explícitamente la intolerancia, se perpetúa la distinción de las personas por su manera de vivir la sexualidad (Carrillo, s/f).

Aquí radica la importancia de generar estrategias de inclusión, tanto en las instituciones como en los distintos estratos sociales. Vivir de cierta manera la sexualidad no tendría que ser motivo para tratar diferente o vulnerar a las personas. En este sentido, la educación es un recurso sustancial en la prevención de la violencia y la discriminación, ya que con ella se busca informar a las personas sobre el abanico de la diversidad sexual, además de fomentar la empatía, la sensibilidad y el bienestar por los estilos de vida de las personas.

Carrillo (s/f) sugiere que, para fomentar la inclusión, es importante considerar que las personas son ciudadanas protegidas bajo un marco legal, el cual resguarda la integridad y los derechos humanos; reconstruir la convivencia cultural y social para la normalización de las comunidades sexodiversas. La autora también propone trabajar no solo en el nivel macro, sino en la cotidianidad y las interacciones diarias, y decantarnos por la transformación social, siendo partícipes de los reajustes que se requieren para mejorar nuestras condiciones de vida.

Diversidad y bienestar psicológico

Las personas que experimentan el bienestar en su vida cotidiana se caracterizan por mantenerse física, emocional, psicológica y socialmente bajo sensaciones positivas, de construcción, calidad y felicidad.

Esto implica que la persona se encuentra enfocada en su presente, con proyectos a futuro, entabla relaciones interpersonales saludables, lo cual le permite mantener la estabilidad en otras dimensiones de su vida, autoestima alta y un concepto propio positivo. Estas y otras pautas representan una calidad de vida digna y de satisfacción (Victoria y González, 2000).

Por tanto, partiendo de la premisa donde el bienestar es un estado de satisfacción y plenitud, vivir la sexualidad con libertad en cualquiera de las posibilidades de su amplio espectro es primordial para que la persona también se encuentre en bienestar.

En otras palabras, los discursos, actitudes y acciones que segregan, discriminan y vulneran las dimensiones física, psicológica, social y, en este caso, sexual de cualquier persona, son factores que pueden limitar o impedir el desarrollo de la persona, y la alejan del bienestar y la plenitud, pues ante los discursos heterosexistas, basados en una forma única de vivir y vincularse a través de la sexualidad, las personas sexodiversas pueden sufrir acoso, rechazo, generar un autoconcepto negativo por introyectos, incluso, condiciones psiquiátricas como depresión, ansiedad, trastorno por estrés postraumático, ideación y consumación del suicidio, entre otras (Ambrosio, 2021).

Otra situación de riesgo derivada de la discriminación se refiere a la mencionada por Ruiz-Palomino *et al.* (2020), en la cual las juventudes de la diversidad suelen acudir con mayor frecuencia a servicios de salud psicológicos y psiquiátricos, obteniendo ocasionalmente una mayor infravaloración de su propia salud mental, trayendo como consecuencia el abuso de sustancias.

Bajo estas condiciones y entendiendo que el bienestar es un estado caracterizado por la satisfacción en general, es apremiante mitigar y erradicar las situaciones que violenten la integridad de las personas por ser parte de la diversidad para propiciar el bienestar.

Con mayor particularidad, Deci *et al.* (s/f, en Barra, 2010) describen dos rasgos peculiares del bienestar: uno centrado en la felicidad, el placer y la evitación del dolor (que se entrelaza con el hedonismo) y otro que se encauza hacia la autorrealización, el potencial y la plenitud, llamado eudaimónico.

Esto significa que la persona, en el ejercicio pleno de su libertad sexual de cualquier expresión, puede mantenerse en estados de bienestar, según los elementos descritos por Ryff (1989, en Barra, 2010), vinculados con el bienestar eudaimónico:

- a) *Autoaceptación*: la evaluación en sentido positivo de la vida y de la propia persona.
- b) *Crecimiento personal*: sentido continuo del crecimiento, así como del desarrollo en todas sus dimensiones.
- c) *Propósito en la vida*: otorgar sentido y significado a la vida de la persona.
- d) *Relaciones interpersonales positivas*: mantener vínculos sociales de calidad y confianza.
- e) *Dominio ambiental*: dirección efectiva para la satisfacción de deseos y necesidades de la persona.
- f) *Autonomía*: sentido de autodeterminación.

Al incorporarse como parte de la expresión sexodiversa, estos puntos, que conforman el bienestar general, no se ven afectados de manera significativa, pues desde la perspectiva humanista se parte del supuesto de que un entorno de seguridad psicológica y aceptación hacia los estilos de vida diversos en las personas promueve el logro del bienestar (Jourard y Landsman, 2014).

La persona libre en su sexualidad es capaz de aceptarse tal como es, sin adoptar estigmas, prejuicios o estereotipos que no le permitan vivir en congruencia con lo que siente, piensa y percibe de sí misma. Es decir, vive en concordancia consigo, pues tiene la capacidad de asumir sus preferencias y vincularse con otras personas de maneras fuera de lo supuestamente común.

Es capaz también de continuar con su propio crecimiento sin que la sexualidad implique alguna limitación, por el contrario, esta característica de su vida puede funcionar como apoyo para otras personas, incluso contribuir a las luchas sociales.

Logra establecer su propósito en la vida sin preocuparse de ocultar su identidad, pues no se deja guiar por las preasignaciones sociales. Desde el enfoque existencial humanista, las personas no se definen por un destino o por la expectativa social, sino que, a lo largo de su desarrollo, descubren su devenir en el mundo a través de su propia libertad.

Sus vínculos son saludables y enriquecedores porque la gente a su alrededor no establece límites en torno a la expresión de la propia personalidad ni espacio para dudas.

Asimismo, logra satisfacer sus deseos y necesidades al tener claridad sobre su identidad, pues sus prácticas y estilo de vida las encauza en función de su propia realidad, subjetividad y necesidades, incluso estas pueden aprenderse.

Finalmente, es autónoma porque es capaz de reconocerse a sí misma y tener la posibilidad de elegir y gestionar qué hacer con la manera de vivir su sexualidad, en relación con su realidad y su entorno.

Diversidad sexual en la juventud

La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes indica que esta población tiene derecho al desarrollo, identidad, a una vida libre de violencia, convicciones, pensamiento, expresión, intimidad, entre otros relacionados con la vida digna (Red por los Derechos de la Infancia en México, 2022).

Esto significa que, desde las primeras etapas del desarrollo de la vida de la persona, quienes fungen como cuidadores procuran y fomentan el bienestar a partir del derecho de vivir, expresarse y disfrutar la libertad de la conformación de su identidad, particularmente de su sexualidad. En otras palabras, la juventud cuenta con la protección legal que valida y reconoce la importancia de estos aspectos; sin embargo, cada contexto y condiciones de la persona son particulares, por tanto, no siempre son respetadas estas pautas de desarrollo.

En esta línea, atender las necesidades del colectivo sexodiverso implica un reto para las esferas que integran la sociedad en general, pues en términos estadísticos, la población de este colectivo es importante. Según datos de la Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género Web (INEGI, 2022), una de cada seis personas se identifica como parte de la diversidad sexual aproximadamente, misma población que puede encontrarse en vulnerabilidad por discriminación y discursos de odio, u otras condiciones que pongan en riesgo su integridad en cualquier dimensión de su vida.

Ahora bien, las juventudes se encuentran bajo la constitución tradicional de la familia, seno donde se desarrollan primordialmente, y es el primer grupo humano con el que conviven y crecen, por tanto, suelen aprenderse y replicarse prácticas e idiosincrasias que dictan formas delimitadas de vivir la sexualidad, mismas que recaen en una aparente normatividad (Santoro *et al.*, 2010).

Sin embargo, no siempre significa que exista una condena o represión a la identidad, pues los discursos alrededor de la diversidad, si bien han estado presentes a lo largo de la historia, la época actual cuenta con elementos impulsados por la tecnología; por ejemplo, que permiten el acceso a la información sobre la materia, la difusión y promoción de la inclusión y el respeto por la libertad sexual o incluso, la educación en la formación de las juventudes en sus distintos niveles.

Los discursos que giran alrededor de la diversidad sexual, generalmente, se encuentran enraizados en estructuras donde predomina el binarismo sexual, cuyas raíces históricas replican los prejuicios y estereotipos de las formas de vivir la sexualidad; sin embargo, la transformación de estos discursos, prácticas y hábitos, con el paso del tiempo y a partir de las innumerables acciones y movimientos

sociales que han tomado partido para estos reajustes, es más visible la contemplación e integración de espacios, discursos e incluso leyes, las cuales resguardan la integridad y bienestar de las juventudes sexodiversas.

Al respecto, son temas prioritarios para el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred, 2023) en materia de diversidad sexual y de género en las juventudes los puntos siguientes:

- Inclusión explícita en las preferencias sexuales de la identidad, orientación y expresión de género ante motivos de discriminación
- La tipificación, prevención y combate de los crímenes de odio
- Prevención del suicidio
- Reformas para el respaldo y resguardo de la salud, matrimonio, oportunidades, entre otros puntos
- Reconocimiento institucional en documentos como el acta de nacimiento para la identidad de género.

La experiencia de vincular el bienestar psicológico con la diversidad sexual

En el mes de junio de 2023, se decidió conmemorar el día de la diversidad sexual en la FES Iztacala, generando una actividad a la cual se le llamó “El orgullo se comparte” (Figura 8.1). Se convocó al estudiantado a reunirse en la explanada de la Unidad de Documentación Científica (UDC) del campus, para expresar sus inquietudes, ideas, emociones y sentimientos con respecto a la diversidad sexo genérica.

Por medio de redes sociales y con algunos impresos, el estudiantado interesado en el tema pudo acercarse a la actividad, la cual fue desarrollada en dos grandes espacios. El primero de ellos se denominó “Charla de café”, mediante el cual el grupo de becarios y becarias, acompañados de dos académicos parte del equipo del proyecto, recibieron en grupos pequeños en una mesa a quienes tuvieran interés en compartir vivencias relacionadas con el bienestar personal en el ámbito psicológico y la condición de la diversidad sexual.

Cada charla tuvo una duración aproximada de 25 minutos (Figura 8.2), y se desarrollaron seis bloques. En total, se escucharon a cerca de 90 estudiantes, quienes se identificaron como homosexuales, lesbianas, bisexuales, como personas no binarias y trans.



Figura 8.1. Cartel de invitación para la charla de café y actividades de diversidad sexual.



Figura 8.2. Charlas de café sobre diversidad y bienestar psicológico.

Entre las experiencias reportadas en esta actividad, se rescataron elementos que, desde un enfoque fenomenológico, permiten la descripción de las dimensiones que componen la experiencia subjetiva de las personas, se pueden describir de la manera siguiente:

- a) *El cuerpo vivido*: las personas participantes mencionaron que el ser diferentes y querer manifestar esta diferencia les causa a veces miedo e inseguridad. Particularmente, en el caso de las personas identificadas como no binarias, el poder expresarse libremente por medio del arreglo personal ha generado conflictos en algunas de sus familias. Reportaron también que las redes sociales les han servido de referente para sentir mayor seguridad y así poder impulsarse a vestirse y mostrarse al mundo con más libertad; sin embargo, en cuanto al tema de su bienestar personal, les conflictúa no poder hablar abiertamente con sus familias acerca de su deseo de mostrar su corporalidad como mejor les parezca. En contraste, existen personas del estudiantado que manifiestan agradecimiento con sus familiares porque les han apoyado. Otras personas más manifiestan que el refuerzo social por parte de integran su de clase o en general de la escuela, les permiten sentir mayor seguridad con respecto a sus cuerpos.
- b) *El espacio vivido*: resultó significativo que en estas charlas de café el estudiantado participante pudiera compartir que la escuela se ha convertido en un espacio seguro, sobre todo fuera de clase. Consideran que estar dentro de la Facultad, les permite expresarse libremente y, en ocasiones, cuando no están dentro de las instalaciones del campus, extrañan el no poder moverse con libertad. Consideran la creación de los baños mixtos en los últimos años ha representado una lucha ganada para poder comprender que todos, todas y todes somos iguales y no deberían existir las restricciones para la libre expresión de su identidad. En el caso de algún participante que se identifica como bisexual, resultó significativo que comentara que, en ocasiones, las salidas con sus compañeros de clase le permiten sentirse cómodo y seguro.

Considera que la confianza generada en el círculo social inmediato, buscando espacios seguros para la expresión de su identidad, ha sido de total plenitud y búsqueda de la autorrealización.



Figura 8.3. Facilitando y promoviendo espacios seguros para la diversidad.

- c) *El tiempo vivido*: resultó valioso escuchar que algunas personas participantes de las charlas de café hicieran un comparativo sobre sus vivencias en etapas escolares previas y la actual. Mencionaron que en la escuela secundaria y en el bachillerato, todavía tenían miedo de mostrarse con apertura en cuanto a su orientación sexual e identidad de género. Aludieron al hecho de que, en la educación profesional, en la actualidad, ya no hay la misma discriminación por pertenecer al colectivo LGBTIQ+. Consideran que todavía hay mucho camino por recorrer, pero agradecen también que en el aquí y en el ahora, haya más espacios seguros.
- d) *La relacionalidad vivida*: identificaron, en algunos casos, la importancia de fortalecer las redes de apoyo no solamente para las personas de la diversidad sexual, sino para quienes se viven en una condición diferente a la “norma”. Resaltaron la importancia del trabajo con el profesorado y con los

padres y madres de familia, ya que comprenden que, al pertenecer a una generación distinta, todavía consideran tabú el tema de la diversidad. Resultó interesante escuchar a las juventudes en este evento, en una tónica más empática y de reflexión hacia las generaciones antecedentes y no con una postura defensiva. Fue valioso que las mismas juventudes en estos espacios consideraran la importancia de trabajar con las personas más adultas.

De forma paralela a las charlas de café, se desarrolló un muro de emociones. En él, las personas que no se animaban a sentarse en la mesa de diálogo, tomaron un pequeño trozo de papel para hablar de sus experiencias relacionadas con la diversidad y el bienestar psicológico. Hubo de todo. Desde la experiencia a modo de broma, el sarcasmo e ironía, hasta el reporte de diversos pensamientos, emociones e ideas que llevó a reflexionar a los y las becarias del proyecto sobre la posibilidad de continuar en el camino de la sensibilización hacia el tema de la diversidad. Cabe mencionar que es un espacio seguro, debido a que se encontraban personas facilitadoras y orientadoras de la actividad, generando un ambiente de confianza, apertura y respeto. Algunas de las ideas plasmadas en el muro hacen referencia a:

- a) *Emociones y sentimientos relacionados con la diversidad*: “Confusión”, “ser libre y dejar vivir”, “risas (felicidad)”, “seguridad” y “anhelo”.
- b) *Sarcasmo e ironía*: si bien no se pretendió realizar una interpretación de lo que algunas juventudes plasmaron, sí generó curiosidad en las y los becarios, considerando la posibilidad de trabajar todavía en el tema de la sensibilización y la no discriminación. Ideas como: “¿tú por qué vas a sufrir y yo voy a gozar”, “Soy un hombre macho” o “te gustan las mujeres, pero te encanta el bicho”, invitan a la generación de espacios para poder comprender la intencionalidad de lo que las juventudes necesitan saber, expresar y compartir.

Finalmente, para algunas de las personas participantes como becarios del proyecto, el haber facilitado este espacio de escucha que

promueve el bienestar y que sirvió como punto de partida para futuras intervenciones psicosociales, les representó lo siguiente:

Mi experiencia dentro de la facilitación en la feria del PRIDE, fue sumamente emocionante por dos razones. En primer lugar, acompañar la experiencia de las personas que se permitieron abrirse al encuentro con desconocidos para hablar sobre sus vivencias y significados en torno a su sexualidad y/o identidad de género. Algunos fueron tan reconfortantes y enternecedores que casi olvidaba que la intolerancia sigue siendo un tema presente y actual en varias familias mexicanas. Mientras que otros, por el contrario, estaban llenos de miedo y negación que recién se habían hecho presentes o que eran viejos compañeros de viaje. Cualquiera que haya sido la experiencia, fue valiosa para mí. La segunda razón fue lo que esta experiencia movió en mí, me sentí identificada con algunas de las experiencias, al escucharles de alguna manera también me sentía acompañada y entendida. Aquellas conversaciones me inspiraron a seguir buscando una vida mucho más auténtica, una que coincida con mis sentires y valores. Agradezco profundamente el habla y escucha de quienes participaron (AM).

Se identifica en esta persona que, en su papel de facilitadora, no solamente acompañó a las personas participantes de la experiencia, sino que ella misma pudo contactar con sus emociones, pensamientos y creencias. Se destaca entonces que las actitudes básicas de comprensión, aceptación, empatía y congruencia son algo más que un dispositivo que habrá de emplearse en la escucha activa como herramienta o habilidad; son una actitud, una forma de vivir y aún más, no dependen de una postura teórica o modelo de intervención en particular, sino de “habilidades que se cultivan en la vida diaria, son una forma de ser, no técnicas a aplicar” (López *et al.*, 2023, p. 34).

Tuve la oportunidad de estar en una serie de conversaciones en torno a las experiencias, conocimientos y perspectivas sobre la diversidad sexual [...] me pude mover junto a una compañera para poder acercar a la población a nuestro stand [...] no solo fue la invitación, sino poder llevar una dinámica de preguntas, integración y escucha breve con las personas con quienes nos acercábamos. Personalmente, fue una experiencia muy agradable, ya que no solo pude encontrarme con personas que tenían una gran cantidad de

experiencias y conocimientos, sino que también me ayudan a mí, a crecer personal y profesionalmente, pues las charlas, resultaron mis enriquecedoras. Considero, que dentro de esta brecha generación [sic] existente dentro de los muros de la facultad, al haber una gran cantidad de personas de distintas edades [sic] y formas de vivir y sentir su amor, es elemental y seguiré dando difusión. Necesitamos tener mayor apertura y apoyo a este tipo de actividades y costumbres, es necesario continuar en las actividades no solo enfocándonos en el mes del orgullo, sino de manera recurrente. Agradezco mi participación y colaboración, asimismo, reitero, abrir más nuestros horizontes respecto al tema de la diversidad sexual (AS).

Para AS, se encuentra la necesidad de seguir trabajando en la deconstrucción de los dispositivos culturales e ideológicos que impiden la búsqueda de un mundo más tolerante e incluyente. Se identifica en él la necesidad de seguir abonando y sumando la labor de facilitación para que haya más apertura ante los grupos de la diversidad sexo genérica. Nuevamente se encuentra en la figura del facilitador la autorreflexión y la postura más integrativa con respecto a las problemáticas psicosociales que se abordan. El facilitador se convierte en un agente activo para la construcción de comunidades más seguras y deja de lado la postura de observador, pasiva y ajena a los procesos. Con esta idea, se rescata lo que Alcaide (1996, como se citó en Alemany y García, 2020) refiere con respecto al contacto, afirmando que lo fundamental en un espacio de escucha es estar en contacto por medio de la empatía. Más allá de tocar o no tocar a la persona, el contacto va más allá de un toque físico o incluso verbal. Hay un profundo contacto al validar la experiencia de la otredad y lo más importante es que la persona facilitadora esté disponible para responder a las necesidades del consultante o participante. Estar ahí en todo momento y de la manera que la persona precise. La disposición de atender es un acto legítimo de solidaridad y más ante situaciones sociales donde todavía se sigue trabajando en la inclusión y la no discriminación.

Mi experiencia en la plática con galletas y café con motivo del mes del pride fue grata al permitirme convivir e intercambiar ideas y vivencias con los integrantes de la comunidad LGBT que decidieron acercarse. A través de estas charlas pude contactar con diferentes

problemáticas, sentimientos y significados que me abrieron una nueva perspectiva del mundo y sus realidades. Al participar en este proyecto desarrollé habilidades de organización, atención, escucha y comunicación. Por otro lado, me representó ejercer mi apertura, mi epojé y mis actitudes básicas para fomentar un espacio seguro, de igual modo, implicó que ampliara mis conocimientos en torno a historia de la comunidad, el motivo del mes del orgullo, temas de identidad de género, etcétera (ST).

En cuanto a la experiencia de ST, se rescata la importancia de desarrollar una planeación previa al espacio de escucha, y es que, ocasionalmente, se considera que la metodología del enfoque centrado en la persona y de abrir espacios de escucha por medio de las técnicas rogerianas no tiene mayor complicación en cuanto a su realización. Esto resulta ser un mito; es necesario considerar la instrumentalización del enfoque para poder realizar intervenciones oportunas. Llama la atención el hecho de que la becaria haga uso de un término muy importante en el trabajo humanista, el cual se relaciona con la fenomenología: la epojé, entendida como la suspensión de juicios de valor y las creencias personales que bloqueen la validación y comprensión de quien reporta su experiencia (Jolivet, 2009). Se suma entonces un elemento más, de gran utilidad para el trabajo con las personas que, por dispositivos culturales y sociales, aún no han sido reconocidas. En palabras de Giordani (2020), será necesario considerar la técnica propia del enfoque para realizar intervenciones exitosas; sin embargo, esto no es suficiente. También la parte actitudinal es por demás indispensable para el trabajo humanista.

Conclusión

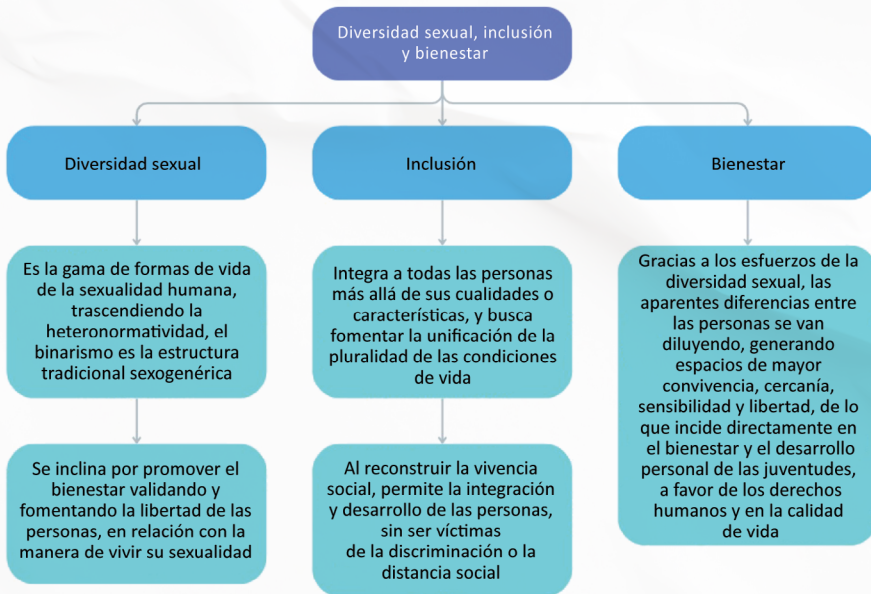
El trabajo para la transformación social sobre la diversidad sexual ha sido arduo y continúa abordando problemáticas que siguen presentándose en la actualidad, pues aunque ya existen leyes, mecanismos y protocolos que salvaguardan los derechos de las personas sexo diversas, o bien, ya se habla de la diversidad en los distintos niveles

de educación, siguen existiendo estigmas, prejuicios y acciones que vulneran a las personas de diversas formas, pues vivir en alguna condición no normativa sigue siendo motivo para segregar, denegar, denigrar o realizar alguna actividad que atente contra los derechos y el bienestar de las juventudes.

Ahora bien, el panorama en esta materia no tiene que ser necesariamente desalentador, pues existen instituciones, proyectos, actividades y esfuerzos que continúan restando fuerza a estos actos, prácticas y discursos de discriminación, y, al mismo tiempo, promueven el bienestar y la fortaleza en las personas del colectivo sexo diverso, pues se tiene la intención y el objetivo de enaltecer la dignidad humana, promover los valores y actitudes propositivas como la empatía, la sensibilidad, la libertad, el autoconocimiento y autoaceptación y la convivencia con respeto.

Las juventudes son susceptibles y sensibles a los cambios y transformaciones en pro de la visibilización de los derechos y la vida digna de las personas que no se ajustan a la normatividad. Paralelamente, la sociedad en general se flexibiliza ante la aceptación y tolerancia de estas formas de vida, y aunque la finalidad de los movimientos sociales e incluso individuales sobre la materia, buscan que ser parte de la diversidad sexual no se catalogue como algún tipo de problema o inconveniente de carácter social, lo ideal no es imponer la aceptación de estas condiciones vida, sino procurar la convivencia con respeto, que permite así, el bienestar individual y colectivo.

Esquema resumen del capítulo



Referencias

- Alemany, C. y García, V. (2020). *El cuerpo vivenciado y analizado*. Descleé De Brower.
- Ambrosio, R. (2021, 29 de junio). Diversidad sexual y salud mental. *Gaceta Facultad de Medicina*.
<https://gaceta.facmed.unam.mx/index.php/2021/06/29/diversidad-sexual-y-salud-mental/>
- Barra, E. (2010). Bienestar psicológico y orientación de rol sexual en estudiantes universitarios. *Terapia Psicológica*, 28(1), 119-125.
<https://doi.org/10.4067/s0718-48082010000100011>
- Bordieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (2ª ed.). Fontamara.
- Boyso, A. (2020). *Estrés y sexualidad en la vida personal y profesional de médicos residentes: conocimientos y experiencias* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM
<http://132.248.9.195/ptd2020/febrero/0800457/Index.html>

- Carrillo, K. (s/f). La importancia de la inclusión de la diversidad sexual en nuestra cotidianidad. *Inclusion Consulting Group*.
<https://inclusioncg.net/la-importancia-de-la-inclusion-de-la-diversidad-sexual-en-nuestra-cotidianidad/>
- Centro Nacional para la Prevención y Control del VIH y el sida (Censida). (2015, 29 de septiembre). *La diversidad sexual. Discriminación y derechos*.
<https://www.gob.mx/censida/acciones-y-programas/la-diversidad-sexual-discriminacion-y-derechos>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH]. (s/f). *Día mundial de la diversidad sexual*. <https://www.cndh.org.mx/noticia/dia-mundial-de-la-diversidad-sexual>
- Consejo Nacional de Población [CONAPO]. (2022, 27 de septiembre). *¿Sabes qué es la diversidad sexual y de género?*
<https://www.gob.mx/conapo/documentos/sabes-que-es-la-diversidad-sexual-y-de-genero>
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación [CONAPRED]. (2023). *Discriminación en contra de las personas por su orientación sexual, características sexuales e identidad y expresión de género*. CONAPRED.
https://www.CONAPRED.org.mx/wp-content/uploads/2024/02/FT_DiversidadSexual_Noviembre2023_v3.pdf
- Coordinación para la Igualdad de Género UNAM. (s/f). *Glosario de las diversidades sexogenéricas LGBTQ+*.
https://coordinaciongenero.unam.mx/avada_portfolio/glosario-de-las-diversidades-sexogenericas-lgbtqi/
- Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género. (2020, 7 de agosto). *Estatuto de la Defensoría de los Derechos Universitarios, Igualdad y Atención de la Violencia de Género Aprobado por el Consejo Universitario en su Sesión Ordinaria del 7 de agosto de 2020*.
<https://www.defensoria.unam.mx/web/estatuto>
- Díaz, J. M. (2016). Clima escolar, mediación y autoridad docente: el caso de España. *Temas de Educación*, 22(2), 305-315.
<https://revistas.userena.cl/index.php/teduacion/article/view/812>
- Duk, C. y Murillo, J. (2016). La Inclusión como dilema. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 11-14. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100001>
- Giordani, B. (2020). *La relación de ayuda. De Rogers a Carkhuff*. Descleé De Brower
- Hernández, M. (2020, 2 de marzo). Se crea la Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM. *Gaceta UNAM*.
<https://www.gaceta.unam.mx/se-crea-la-coordinacion-para-la-igualdad-de-genero-en-la-unam/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2022). *Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género Web. Principales resultados*. INEGI.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/endiseg/2022/doc/endiseg_web_2022_presentacion.pdf
- Jolivet, R. (2009). *Diccionario de filosofía*. Club de Lectores.

- Jourard, S. y Landsman, T. (2014). *La personalidad saludable. El punto de vista de la psicología humanística*. Trillas.
- López, A., Bahamonde, F., Sáenz, D., Robles, L., Pardo, A. y García, R. (2023). *Psicoterapia centrada en la persona. Perspectivas y desarrollos contemporáneos*. Espacio ECP.
- Mendoza, S. (2019). *Construcción de identidades drag y repercusiones en la sexualidad: historia de vida* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM. <http://132.248.9.195/ptd2019/septiembre/0795797/Index.html>
- Monsiváis, C. (2020). *Que se abra esa puerta: Crónicas y ensayos sobre la diversidad sexual*. Fondo de Cultura Económica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC)*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO.
<http://repositoriointerculturalidad.ec/jspui/bitstream/123456789/37708/1/Educaci%C3%B3n%20de%20calidad%20para%20todos.pdf>
- Pineda, C. (s/f). *Psicología de la discriminación: la intolerancia hacia los otros*. Cep-sím Madrid.
<https://www.psicologiamadrid.es/psicologia-de-la-discriminacion-la-intolerancia-hacia-los-otros/>
- Red por los Derechos de la Infancia en México [REDIM]. (2022, 16 de diciembre). *Niñez y adolescencia LGBTI+ en México. Blog de datos e incidencia política de REDIM*.
<https://blog.derechosinfancia.org.mx/2022/12/16/ninez-y-adolescencia-lgbti-en-mexico/>
- Rosales-Mendoza, A. L. y Salinas-Quiroz, F. (2017). Educación sexual y género en escuelas primarias mexicanas ¿qué dicen los libros de texto y el profesorado? *Revista Electrónica Educare*, 21 (2), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.11>
- Ruiz-Palomino, E., Ballester-Arnal, R., Gil-Llario, D., Giménez-García, C. y Nebot-García, J. (2020). Orientación sexual y salud mental en jóvenes universitarios españoles. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), 199-206.
<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1776>
- Sánchez-Castañeda, A. y Márquez, D. (2016). *La defensoría de los derechos universitarios: institución original que necesita reformarse*. UNAM.
- Santoro, P., Gabriel, C. y Conde, F. (2010). *El respeto a la diversidad sexual entre jóvenes y adolescentes. Una aproximación cualitativa*. Instituto de la Juventud, Gobierno de España. <https://www.injuve.es/sites/default/files/respetodiversidadsexual.pdf>
- Tedesco, J. (1986). *Educación y sociedad en la Argentina (1980-1945)*. Ediciones Solar.
- Victoria, C. y González, I. (2000). La categoría bienestar psicológico: Su relación con otras categorías sociales. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 16(6), 586-592. <http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v16n6/mgi10600.pdf>

Bienestar psicológico y género: experiencias y construcción de redes de apoyo psicosocial

9



Angel Corchado Vargas
Leonardo David Hernández Hernández
Eduardo Ismael Ruíz López

*Donde quiera que haya un ser humano existe una
probabilidad para la bondad*
Séneca

Introducción

Abordar el fenómeno del género y sus implicaciones periféricas a nivel conceptual, teórico y social, no solo implica exponer los argumentos que sustentan el término, también representa una invitación a la reflexión, pues es un tema que atraviesa constantemente la vida cotidiana. Por ello, en este capítulo se vislumbra una trayectoria de reflexión, discusión y diálogo entre autores, voces de la teoría y, desde luego, las y los lectores.

Con el desarrollo de cada temática en torno al género, las políticas, la sociedad y otros elementos que componen la vida humana y su relación con el bienestar, se describen y conceptualizan términos clave; así, para los fines de este capítulo, se retoman conceptos como género, sexualidad y bienestar desde la mirada del género, entre otros puntos.

Finalmente, se da cierre al capítulo con la presencia del género en la realidad social de las juventudes en la actualidad y la labor de la psicología en esta problemática.

Roles de género

Este capítulo tiene la ambiciosa convicción de abordar el bienestar psicológico de manera integral y multidisciplinaria. No podemos ignorar un fenómeno tan importante y con tanta influencia en la percepción, ejercicio y disfrute del bienestar. Comprender el bienestar psicológico desde una perspectiva de género requiere cuestionar si existe solo un tipo de bienestar o múltiples bienestares.

A lo largo de este apartado encontraremos planteamientos basados en una perspectiva existencial humanista, la cual se apoya en una epistemología fenomenológica, hermenéutica, dialógica y existencialista. Para entender el bienestar psicológico desde una perspectiva de género, podemos considerar estos cuatro marcos de referencia de manera básica o superficial, ya que el objetivo de este capítulo no es examinar la epistemología en detalle.

Reeder (2011) señala que, según la fenomenología de Husserl, existe una esencia en la experiencia subjetiva del encuentro entre una noema (la cosa misma que existe en el mundo) y una noesis (la experiencia subjetiva del espectador). Esta experiencia está influenciada por la perspectiva espacial, el momento temporal y el bagaje de conocimientos del espectador.

En ese sentido, la esencia de la experiencia de estar en el mundo y vivir en contacto con cada uno de los noemas con los que nos encontremos a lo largo de la vida será única y estará supeditada a la perspectiva de la persona espectador.

Si a lo largo de la vida nos hemos especializado en floricultura, podremos tener experiencias sumamente enriquecedoras en cuanto a información y asombro cada vez que visitemos algún parque; en cambio, si desconocemos la diferencia entre una flor y una planta, pasaremos de largo ante el avistamiento de algún espécimen exótico.

Quizás podamos contemplar y maravillarnos, pero no podríamos nombrar ni conocer sus cuidados tan a fondo como una persona que se ha rodeado de dichos saberes y está lo suficientemente familiarizada para saber qué observar y en qué fijarse.

Entendemos que las personas adquieren conocimientos distintos según su localidad, cultura y época, basados en los escenarios de aprendizaje a los cuales han sido predominantemente expuestos. Estos conocimientos están significativamente influenciados por su género, reforzando así los roles y estereotipos de género.

Si se permite el burdo ejemplo para explicitar la consecuencia de este planteamiento, desde los estereotipos de género mexicanos, los varones potencialmente podrían verse expuestos a conocimientos de mecánica automotriz y futbolísticos, mientras que los estereotipos de género femeninos le expondrán a la sabiduría de los cuidados, las artes escénicas o prácticas culinarias. La experiencia de noesis de cada género, en ese sentido, al reconocer y tener un encuentro de profundo interés y conocimiento será distinta al encontrarse con un noema de un automóvil descompuesto, de una persona enferma, de la final de algún deporte o de la presentación de un platillo culinario.

De la misma manera, los roles de género contribuirán a la potencial posibilidad de que las personas dediquen su tiempo a ciertas labores sobre otras, ya que, históricamente, la división sexual del trabajo ha arrojado al género masculino a lo público, y al femenino a lo privado (Rubin, 1975).

El entorno social proporciona a hombres y mujeres reglas del juego distintas, las cuales son aprendidas como información, experiencias, posibilidades, oportunidades y expectativas.

La primera ola del feminismo buscó la igualdad y la equidad entre mujeres y hombres, y buscó garantizar los mismos derechos y oportunidades. También destacó las desventajas estructurales que enfrentaban las mujeres, como su menor presencia en el ámbito público, en el trabajo, en cargos políticos y en el acceso a la salud (Evans, 1997).

La segunda ola enfatizó la diferenciación, y argumentó que la igualdad no significa adaptarse al mundo público creado por los hombres (Tong, 2013). Por último, vigente hasta la actualidad, la tercera ola feminista tiene como principal línea de análisis la diversidad

de experiencias de las mujeres, la interseccionalidad y una crítica a las estructuras de poder tradicionales, enfatizando así, el reconocimiento de la pluralidad en las experiencias de género.

Desde esta postura, se han cuestionado y planteado realidades basadas en las necesidades y experiencias de las mujeres, con lo cual se destaca la importancia de reconocer la corporalidad como fuente de sabiduría y potencial de desarrollo en escenarios sociales, diseñados desde el ser mujeres (Ahmed, 2017; Harcourt, 2023). Cuestionando desde los cuidados, los esquemas verticales, de propiedad privada, punitivos, los impuestos “rosas” e incluso, la calendarización semanal de las jornadas laborales, se han logrado cambios importantes, como la erradicación de impuestos sobre objetos de cuidado personal e higiene menstrual, la designación de espacios para amamantar dentro de instituciones educativas y lugares de trabajo, cuestión que, de manera adyacente, ha contribuido a la erradicación del estigma de amamantar en espacios públicos, por mencionar algunos.

Respecto a las categorías y la necesidad de reconocimiento cabe detenerse a mirar la propuesta de Sartre (1946) sobre negar la libertad del otro a través de encasillarse en una identidad, o bien, a través de negar sus peculiaridades que le caracterizan como individuo auténtico. Cada vez que alguien le asigna una identidad al otro le niega el universo de posibilidades de vivirse, a la vez, al universalizar la experiencia singular se apela a la inexistencia de diferencia alguna, bajo la premisa y expectativa de que se comportarán y vivirán como iguales (esto es, la sociedad predominante dicta cómo se deben comportar las personas, a partir de aquello que considera normal) le haremos tanto daño como si le asesináramos.

Vinolo (2018), además, señala que al destacar particularidades de un otro estamos hablando más de nosotros que del otro; es decir, explicitamos cuáles son los aspectos que más llaman nuestro interés, hacemos visible nuestro proyecto en términos sartreanos y mostramos qué es lo que pensamos; por ejemplo, si llamara nuestra atención la profesión de una mujer y dijéramos al describirla “¡Es una mujer bombera!”, estaríamos señalando que, para nosotros, el ser mujer dentro de la profesión bombera es un aspecto destacado, pues podría provocar extrañeza encontrar a una mujer en dicha profesión. Decir

“doctor varón” sería menos común que “doctora mujer” porque socialmente, y a luz de nuestro proyecto personal, lo consideramos normal, incluso, parecería un pleonismo explicitar el género masculino; por el contrario, sería tan singular el caso en el género femenino que de todas las cualidades de este doctor se elige su género para describirle, no su edad, ni su especialidad, ni su nacionalidad, ni su altura o su color de cabello, su género: “Una doctora mujer”.

Podemos notar que el bienestar de las mujeres y de los hombres puede ser diferenciado por una serie de factores biológicos y estructurales (Cuadro 9.1):

Cuadro 9.1. Factores de bienestar y géneros

Factor	Mujeres	Hombres	Trans y no binario
Biológico	Cuidado y atención de salud sexual, menstrual, mamaria	Cuidado y atención de salud sexual, prostática	Acceso a atención de salud transgénero y no binaria
	Enfermedades específicas de sexo femenino (cáncer de mama, cervicouterino, etcétera)	Enfermedades específicas de sexo masculino (cáncer de próstata, testículo, etcétera)	Inclusividad y formación en tratamientos de salud
Financiero	Desigualdad salarial	Mayor acceso a ciertos tipos de empleos mejor remunerados	Barreras económicas debido a discriminación de género
	Menor acceso a recursos financieros	Mayores oportunidades de independencia económica	Menor acceso a recursos financieros
Roles de género	Estereotipos y expectativas de género tradicionales	Presiones para cumplir con roles masculinos tradicionales	Desafíos en la aceptación y reconocimiento de identidades
	Mayor riesgo de violencia de género	Expectativas de fortaleza y autosuficiencia	Riesgo de violencia y discriminación
Laboral	Menos oportunidades de ascenso	Mayores posiciones de liderazgo y mayor salario	Discriminación y falta de políticas inclusivas
	Mayor incidencia de acoso y discriminación en el trabajo	Presión para ser el principal proveedor	Poca representación en espacios laborales formales

Factor	Mujeres	Hombres	Trans y no binario
Educativo	Menor acceso a educación en algunas regiones	Mayor acceso y menor deserción escolar	Barreras y discriminación en entornos educativos
	Menor representación en áreas STEM	Mayor representación en áreas STEM	Necesidad de políticas inclusivas y de apoyo educativo

Fuente: elaboración propia.

Las necesidades de salud y bienestar difieren entre mujeres, hombres y personas no binarias debido a factores biológicos y discriminación estructural. Es importante profundizar en aquellas aseveraciones referidas en la tabla anterior, por tanto, revisaremos brevemente cada factor.

Respecto al factor biológico, podemos identificar que las mujeres afrontan desafíos particulares ante la atención de su salud, particularmente, aunque no limitándose a áreas relacionadas con la salud sexual y reproductiva (World Health Organization, 2020), esto señala la necesidad de acceso a servicios específicos distintos a los de los hombres, brindados preferentemente desde una perspectiva de género. Con ello, se previene una atención brindada desde marcos de referencia sesgados por estereotipos de género heteropatriarcales.

Por otro lado, los hombres, de acuerdo con Courtenay (2000), pueden caer en comportamientos de riesgo y un menor seguimiento a sus necesidades de salud por seguir estereotipos de género y construcciones de la masculinidad.

Por otro lado, tanto personas trans como no binarias se viven continuamente enfrentándose a la carencia de servicios médicos inclusivos, además de una discriminación sistemática en el acceso, atención y seguimiento, lo cual afecta directa y negativamente su bienestar mental y emocional (Reisner *et al.*, 2016). Así, la ausencia de capacitación con perspectiva de género del personal, los estereotipos y la discriminación impactan la praxis de atención médica, y los procedimientos de atención dificultan e incluso, disminuyen el interés de las personas en dar seguimiento a su salud.

Sobre el entorno laboral, la disparidad y la discriminación por razones de género es visible a través de acciones que dificultan,

obstaculizan e impiden el ascenso de las mujeres a posiciones de liderazgo durante el desarrollo de sus carreras (Reskin & Roos, 1990), además, es evidente la falta de inclusión a personas trans y no binarias que les repercute de manera desproporcionada (Budgeon, 2013).

Lo anterior tiene consecuencias directas en el ámbito económico. Blau y Kahn (2017) señalan la prevalencia de la brecha salarial entre hombres y mujeres, lo cual demuestra que, pese a contar con niveles similares de educación y experiencia, o bien, realizar las mismas actividades o tener los mismos puestos laborales, las mujeres ganan menos que los hombres; además, son ellas quienes realizan más trabajo doméstico no remunerado.

Sumado a lo anterior, recuperamos lo señalado por Badgett *et al.* (2013) respecto al principal obstáculo al que enfrentan las personas trans y no binarias: mayor tasa de pobreza y discriminación económica, lo cual representa una afectación a sus posibilidades de educación, acceso y uso de recursos financieros, afectando su bienestar económico.

Ya hemos introducido cuál es el papel de los roles de género en la experiencia subjetiva de las personas; para continuar con la explicación del cuadro 9.1, podemos recuperar que las construcciones de feminidad y masculinidad influyen en las expectativas y comportamientos de cada género (Connell, 2005); esto perjudica directamente el bienestar mental y emocional de hombres y mujeres. Estas últimas son quienes a menudo deben lidiar con las altas expectativas en torno al cuidado y la sumisión, mientras los hombres suelen enfrentarse a la presión de ser proveedores y fuertes.

Cabe recuperar la propuesta de Butler (1990) respecto al género, quien señala que este es una construcción performativa, lo cual implica que los desafíos al vivirse acuerpando identidades que no encajan dentro de las normas tradicionales de género puede afectar el bienestar emocional y mental personas no binarias y transgénero.

Por último, dentro del ámbito educativo, existen barreras culturales y sociales que limitan el acceso de las mujeres a la educación, a pesar de los esfuerzos, estas aún prevalecen, particularmente en áreas rurales o lejanas a la metrópoli. Lo anterior también lo confirman Psacharopoulos y Patrinos (2018), quienes añaden que las personas

fuera de la heteronorma comparten, aunque con sus propias particularidades, dichas desventajas y desigualdades.

Simone de Beauvoir (2005) ya se había percatado de esto al observar las propuestas existencialistas de su época, las cuales consideraban al hombre como condenado a ser libre, de tomar sus decisiones y ser acreedor de sus consecuencias. Noción que, si bien en lo abstracto parecía convincente, dejaba de lado la imposibilidad de vivirse tan libre como “el Hombre” de las mujeres, puesto que tanto de forma simbólica como materialista las mujeres estaban supeditadas a otros medios de opresión y limitantes.

Así como el hombre es lo que hace con lo que hicieron de él, la mujer no nace, llega a serlo a partir de construirse y comprenderse como mujer.

Beauvoir (2005) menciona que la única manera de conseguir esa liberación femenina será garantizar una libertad económica, al situarse en la época de la filósofa (y de la nuestra si se nos permite extender) este era el medio que permitía modificar sus propias condiciones y elegir el ambiente, su cuidado, a dónde ir, qué hacer, qué comer, qué vestir y qué no; sin embargo, en la sociedad parisina de los años 60 del siglo pasado esto era casi imposible, pues las mujeres requerían solicitar a sus padres o esposos (primordialmente).

Sartre nos dice que ser categorizados nos encierra, nos limita, nos impide desarrollar nuestro más amplio potencial (Vinolo, 2018) y Beauvoir (2005) describe a detalle la manera en que ser categorizada como mujer deviene de una serie de imposiciones y limitaciones.

Volviendo a los fundamentos epistemológicos y para puntualizar este prelude teórico, se ha intentado explicitar las herramientas analíticas acuñadas por el existencialismo y el feminismo para mirar y problematizar al género como una limitante social, cultural, relacional y subjetiva, que atraviesa la experiencia de toda persona en menor o mayor grado. Veremos en el terreno pedagógico algunas de las propuestas para poder actuar con una precaución activa y favorable que evite perpetuar algunos de estos riesgos y, por el contrario, consiga construir reflexiones horizontales, posturas críticas, autónomas, situadas y empáticas.

Parte de las miradas feministas contemporáneas problematizan el concepto de género desde los daños y desigualdades que impactan a todas las personas, particularmente con aquellas que expresen y se identifiquen con una identidad afeminada, separando de manera más explícita la diferencia entre feminidad, categoría genérica, y sexo biológico femenino. Mejía (2022), en ese sentido, destaca la manera en que el concepto de género se usa de una manera que excede los tradicionales significados atribuidos, fungiendo como un válido recurso indispensable para observar las desigualdades socioculturales entre hombres y mujeres en cada espacio y momento histórico específico. Sería importante enfatizar que al ser indispensable para las desigualdades lo será también para hablar de bienestar.

Particularmente, al proponer escenarios resolutivos, algunos marcos de referencia feministas proponen alejarse del esquema punitivo y vertical característico de sociedades heteronormadas donde la violencia y el castigo son la solución a las problemáticas y comportamientos indeseados, apostando por posturas horizontales que construyan desde la reflexión y la autocrítica (Cruz *et al.*, 2022).

Además de proponer continuar con el establecimiento de materias obligatorias con perspectiva de género y proporcionar actividades y cursos extracurriculares orientados hacia el mismo fin, nos parece importante llevar la reflexión crítica y comunitaria a todo escenario cotidiano, incluyendo el aula de todo tipo de clases; para ello, se recomiendan un par de prácticas a continuación:

1. Reconocer a la planta docente como formadora desde una posición no vertical, asumir que no contamos con la verdad absoluta y podemos equivocarnos.
2. Promover que el aula sea un espacio donde exista la opinión y la retroalimentación en todo momento, instruyendo previamente algunas pautas para realizar esta de manera favorable: describir sin asumir, no demeritar ni adjetivar, compartir la experiencia subjetiva ante el acto (cómo me sentí) y sugerir alguna alternativa a futuro.

Bienestar y género

Históricamente, el sexo, el género y otras dimensiones que componen la sexualidad han repercutido en la forma de vida de las personas, los grupos y la sociedad en general en diversas aristas: la estructura social; la organización de la familia; los roles; el manejo del poder e incluso, el acceso para algunas condiciones como las leyes, los derechos, las oportunidades y, en este caso, el bienestar.

Esto significa que, particularmente el género, ha sido motivo para configurar aspectos esenciales de la forma de vida de las personas en relación con su bienestar, pues al ser un elemento que ‘dicta’ las maneras de vivir en las dimensiones de la persona, cuando tales formas atentan contra la plenitud, la felicidad o la integridad, afectan entonces el bienestar.

En esta línea, el bienestar es un estado caracterizado por el desarrollo positivo y el crecimiento, y también se relaciona con la libertad con la que cada persona cuenta para construir su propia calidad de vida (Nazar, 2001).

Bajo esta perspectiva, ¿cuál es la relación entre género, libertad y bienestar? Cuando de género se habla, ineludiblemente se deben mencionar las condiciones bajo las que se vive, pues con este mecanismo de organización social, el género ha coartado la libertad desde algunas perspectivas, al indicar qué debe realizar o no la persona o incluso, quién debe ser o no, influye en el ejercicio de la libertad, la calidad de vida y, desde luego, el bienestar.

Quiere decir, entonces, que las características del género, como constructo asignado o, en su defecto, impuesto a la persona, a veces no encaja con la esencia del individuo.

A lo largo de su desarrollo, la persona se encuentra en situaciones de descubrimiento constante y en procesos que deconstruyen y construyen su identidad y personalidad, estos elementos se viven y expresan en la forma de vestir, de pensar, de actuar e incluso, de sentir. Esto implica que la libertad de vivir está presente al encontrarse en la posibilidad de reconocer tales puntos y que se manifiesten en la vida diaria.

En este sentido, Nazar (2001) encuentra una relación entre la libertad y la construcción genérica, así como con las prácticas e ideologías culturales que constituyen cómo debe vivirse una persona por ser hombre o mujer. Es aquí donde la cultura juega un papel sustancial en la construcción del género y el cómo el individuo la asume, o bien, la resignifica.

Cabe aclarar que cada cultura y contexto contará con ciertas pautas caracterizadas por ser flexibles o rígidas en la manera de vivir el género, pues existen sociedades que no demuestran mayor conflicto con la gama de posibilidades en la expresión de género, pero hay otras tantas en las que es tan rigurosa su forma de asumirse que, aquellas personas que no respeten esos parámetros incurren en condiciones incluso legales.

En algunos países latinoamericanos se ha encontrado que la percepción del bienestar se vincula con el género, pues para algunos hombres, por ejemplo, consideran que el bienestar es mayor debido a las condiciones en que asumen el género según el contexto en el que se encuentren (Hernández *et al*, 2022).

Sin embargo, no se debe dejar de lado que, bajo las construcciones sociales, generalmente, existen situaciones de desigualdad e inequidad en cuanto al género y al sexo; esto significa que, en términos genéricos, sí hay privilegios y, por lo regular, orientados a lo masculino.

Estas condiciones desiguales repercuten en los estados emocionales y la calidad de vida de las personas, pues al encontrarse con dos 'exclusivas' formas de vivir el género (binarismo genérico), estas son limitaciones de la expresión y la identidad. En otras palabras, los estereotipos, estigmas y roles que dicta la organización genérica impactan en el bienestar, pues la plenitud no puede ser alcanzada totalmente cuando existen, por ejemplo, limitaciones en la conformación, asunción y expresión de la identidad.

Bajo estas circunstancias, han surgido diversos movimientos que apuestan a la resignificación y reconstrucción de las formas de vivir el género y sus respectivas implicaciones, orientadas al desarrollo y plenitud del individuo, pues estos discursos indican que la configuración de la sexualidad, en general, debe orientarse a la libertad de expresión.

Perspectiva de género y el bienestar

Se define como un discurso y conjunto de metodologías que permiten identificar, cuestionar y valorar fenómenos como la discriminación y la desigualdad ante el hecho biológico del sexo y su respectiva connotación genérica. Es una herramienta conceptual que permite comprender, abordar y resolver problemáticas ante situaciones en donde las prácticas culturales, los estereotipos, las ideologías o las formas de vivir están dictaminadas por las características sexo genéricas de una persona dentro de cierta sociedad (Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres [Conavim], 2018).

Gracias a la mirada de este enfoque, es posible profundizar cómo viven los hombres, las mujeres y cómo se relacionan entre sí con el mundo e incluso, de forma individual, lo que devela cómo se asumen los discursos y las prácticas de género en la vida cotidiana de la persona (Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios, s/f).

Desde la perspectiva de género, es posible reconocer cuáles son los recursos y limitaciones con los cuales cuentan las personas y las sociedades para atender las dificultades que la organización genérica pueda implicar en la calidad y el bienestar de las personas, pues permite realizar un juicio crítico y sustentado sobre lo que significa ser hombre y mujer (Solís, 2016).

Es entonces que, gracias a esta perspectiva, junto con otras teorías encargadas de abordar fenómenos sociales de esta naturaleza que, no solo se describen y analizan los modos de vida del ser humano según su sexo y género, también invita constantemente a deconstruir y reajustar los discursos bajo la premisa del bienestar, la salud y la igualdad del individuo en todas sus dimensiones.

A continuación, se mencionan algunos puntos que aborda la perspectiva de género, según la Conavim (2018), Lamas (1996) y el Instituto Carl Rogers (2023):

- Redistribuye la equidad de las actividades entre sexos
- Valora con justicia el trabajo que realizan mujeres y hombres
- Modifica en las estructuras sociales todos los elementos que puedan promover la desigualdad por el sexo y el género

- Investigación en las culturas y sociedades sobre las atribuciones relacionadas a la dimensión sexo genérica
- Reconoce y valora la diversidad de experiencias y potencialidades humanas.

Bajo estas pautas, la óptica de la perspectiva de género vela entonces por la integridad del ser humano, traspasando los discursos culturalmente asumidos con el paso de las generaciones. Por otro lado, es importante resaltar que las tradiciones, costumbres y creencias de los grupos humanos no necesariamente afectan la vida de la persona, siempre que tales puntos logren emparejarse con los deseos, aspiraciones y esencia de cada individuo; de lo contrario, cuando solo se satisfacen las expectativas sociales y lo que dicta el deber ser, se pueden experimentar estados de ansiedad, estrés o incluso, se generan traumas y trastornos, pues las desigualdades basadas en el género recaen en discursos de diferencias de poder, por tanto, la violencia está presente de por medio al suponer que debido al género se pueden o no realizar ciertas cosas.

Con este planteamiento, la violencia ejercida por razones de género en diversas circunstancias es difícil de identificar, pues este discurso de separación binaria está tan presente y arraigado en el tejido social, que se diluye en la cotidianidad, pero esto no quiere decir que la violencia no esté presente; generalmente, esta es de carácter simbólico. Esto significa que la persona se ve afectada por mensajes, valores, signos y patrones cargados de estereotipos que se van naturalizando e incluso, aunque la persona viva en alguna dinámica de violencia no podría dar cuenta de ella por esta asunción (Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual, s/f).

Es aquí donde recae la importancia de integrar las teorías y perspectivas que abordan al género y la sexualidad en general, pues estas dimensiones de la vida humana, al estar relacionadas con el bienestar, la forma de asumirse encausará estados favorables o limitantes para la persona.

El género en la juventud

Se entiende por juventud al periodo que vive una persona, el cual abarca una etapa en su vida entre la infancia y la adultez. Este puede identificarse a través de la edad; en México, va legalmente desde los 12 hasta los 29 años. A su vez, es el momento de la vida en donde el individuo se encuentra en una transición con diversas implicaciones a las dimensiones que componen su realidad. A lo largo de su juventud, se enfrenta a situaciones físicas, psicológicas y sociales, las cuales reconfiguran su entorno y su individualidad (Instituto Mexicano de la Juventud, 2017; Taguenca, 2009).

Desde algunas perspectivas, la juventud solo es un estado transitorio que, por esa característica, desde la perspectiva adulta, es demeritada y, por no pertenecer a la etapa de la adultez, no se mira la realidad de forma coherente. Por otro lado, también se considera que en la juventud no existen aportaciones de valor para la sociedad y es incluso una especie de carga. También existe la idealización en donde las juventudes tienden a la delincuencia y la violencia, o bien a la fragilidad y la docilidad. Finalmente, se piensa que, durante esta etapa, todas las personas son iguales, por tanto, se esperan las mismas cosas de esta población (Lozano, 2003).

Bajo estas perspectivas y otras tantas, la juventud se encuentra inmersa bajo estigmas y estereotipos que vulneran a las personas y los grupos a los cuales pertenecen. A su vez, es relevante contemplar que, además de las estigmatizaciones sociales, la etapa en sí misma conlleva cambios y transformaciones importantes en algunas dimensiones de cada joven que pueden apreciarse en lo físico, lo psicológico y lo social (EUROINNOVA, s/f).

En la dimensión física, existen cambios en el cuerpo relacionados con el tamaño, la segregación de hormonas y sus consecuencias e incluso, la maduración del cerebro tiene implicaciones en la conducta, hecho relacionado con las transformaciones psicológicas, relacionadas con la experimentación de nuevas sensaciones, emociones y sentimientos, la construcción de la identidad y la toma de decisiones; mientras que en lo social, se busca pertenecer a algún grupo, se siguen ideales, se puede o no manifestar algún tipo de emancipación

en la familia, entre otros tantos elementos de cada esfera; sin embargo, el punto central es reconocer que la persona, en esta etapa de la vida, transita de una dinámica a otra, y eso tiene implicaciones que pueden fortalecer o comprometer el desarrollo en general (EUROINNOVA, s/f).

Con este argumento, significa que las pretensiones del género también están inmiscuidas en tal transición, pues ya se ha dicho que este precepto enmarca lo que las personas deben ser y evitar en prácticamente todas sus dimensiones; sin embargo, es generalmente en la juventud cuando, en dicha transición, devienen preguntas relacionadas con la identidad, con la diferenciación entre lo propio y lo aprendido y, desde luego, con lo que se decide asumir, resignificar o deconstruir.

La juventud juega un papel significativo al enfrentar las piezas que componen el género. En la actualidad, los discursos y prácticas que aluden y apuestan por la inclusión suelen transmitirse, en su mayoría, por las juventudes. Es posible tender a la sensibilidad de las formas de vida diferentes a las que la sociedad ha dictado, en cuanto a género se refiere, por la juventud, debido a las implicaciones de la construcción de la identidad y la personalidad; sin embargo, no es posible afirmar que todas las personas en cierta etapa de la vida la transiten bajo estas premisas.

Esquema resumen del capítulo

Bienestar psicológico y género: partir de la experiencia para construir redes de apoyo psicosocial

Objetivo del capítulo

Explorar el bienestar psicológico desde una perspectiva de género, abordando las desigualdades estructurales y las construcciones sociales que afectan la salud mental.

Conceptos clave

- Reconocimiento de la corporalidad
- Erradicación de estigmas y desigualdades de género
- Cuestionamiento de esquemas sociales y laborales

Factores de bienestar por género

- Desigualdades en la salud
- Roles y expectativas de género
- Entorno laboral
- Entorno educativo
- Repercusiones en el desarrollo psicológico y profesional
- Efecto en el bienestar emocional

Feminismo y bienestar

Evolución de las olas feministas

- Primera ola: igualdad de derechos civiles y políticos entre hombres y mujeres
- Segunda ola: crítica del dominio masculino en la esfera pública
- Tercera ola: diversidad, interseccionalidad y deconstrucción de estructuras de poder

Desigualdades y propuestas de solución

- Desigualdad salarial y oportunidades
- Políticas inclusivas y educativas.
- Alternativas ante esquemas punitivos

Reflexiones finales

- Diversidad de percepción de bienestar
- Reconocer el papel crucial del género en la construcción del bienestar psicológico y social
- Aplicación de una perspectiva de género:
 - Integración de perspectiva en la educación, políticas públicas y vida cotidiana
 - Promoción de un bienestar equitativo e inclusivo

Referencias

- Ahmed, S. (2017). *Living a feminist life*. Duke University Press.
- Badgett, M. V. L., Durso, L. E., & Schneebaum, A. (2013). *New Patterns of Poverty in the Lesbian, Gay, and Bisexual Community*. The Williams Institute.

- Blau, F. D., & Kahn, L. M. (2017). The Gender Wage Gap: Extent, Trends, and Explanations. *Journal of Economic Literature*, 55(3), 789-865.
<https://doi.org/10.1257/jel.20160995>
- Budgeon, S. (2013). The Dynamics of Gender Hegemony: Femininities, Masculinities and Social Change. *Sociology*, 48(2), 317-334.
<https://doi.org/10.1177/0038038513490358>
- Butler, J. (1990). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. Routledge.
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres [CONAVIM]. (2018, 22 de noviembre). *¿Qué es la perspectiva de género y por qué es necesario implementarla?*
<https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-la-perspectiva-de-genero-y-por-que-es-necesario-implementarla>
- Connell, R. W. (2005). *Masculinities* (2ª ed.). Polity Press.
- Courtenay, W. H. (2000). Constructions of masculinity and their influence on men's well-being: A theory of gender and health. *Social Science & Medicine*, 50(10), 1385-1401. [https://doi.org/10.1016/s0277-9536\(99\)00390-1](https://doi.org/10.1016/s0277-9536(99)00390-1)
- Cruz, E., González, M., Sánchez, K. y Pérez, J. (2022). *Pedagogías restaurativas: Espacios errantes y saberes comprometidos*. Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México.
<https://doi.org/10.22201/cieg.9786073067713e.2022>
- De Beauvoir, S. (2005). *El segundo sexo*. Cátedra.
- Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios [DGIRE]. (s/f). Perspectiva de género. *Bienestar Emocional DGIRE*.
https://www.dgire.unam.mx/contenido_wp/documentos/bienestar-emocional/perspectiva-genero-bienestar-emocionalJov.html
- EUROINNOVA. (s/f). *Cambios emocionales en la juventud*.
<https://www.euroinnova.edu.es/blog/cambios-emocionales-en-la-juventud>
- Evans, M. (1997). *Introducción al pensamiento feminista contemporáneo*. Minerva Ediciones.
- Harcourt, W. (2023). The politics of knowledge: Feminist strategies for transformation. *Dialogues in Human Geography*, 13(2), 296-300.
<https://doi.org/10.1177/20438206221144820>
- Hernández, S., Jiménez, A., Hernández, R. y De la Cruz, P. (2022). Simulación y optimización de sistemas de vacunación con capacidad finita. *Horizonte Sanitario*, 21(3), 495-503.
<https://revistahorizonte.ujat.mx/index.php/horizonte/article/view/4588/3898>
- Instituto Carl Rogers. (2023, 7 de junio). *¿Qué es la perspectiva de género y por qué es importante?* <https://www.institutocarlrorgers.org/perspectiva-de-genero/>
- Instituto Mexicano de la Juventud. (2017, 30 de octubre). *¿Qué es ser joven?*
<https://www.gob.mx/imjuve/articulos/que-es-ser-joven>
- Lamas, M. (1996). La perspectiva de género. *La Tarea. Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE*, (8).

- Lozano, M. I. (2003). Nociones de juventud. *Última Década*, 11(18), 11-19.
<https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56046>
- Mejía, G. (2022). *Nombrar lo político*. Centro de Investigaciones y Estudios de Género, Universidad Nacional Autónoma de México.
<https://doi.org/10.22201/cieg.9786073067706e.2022>
- Ministerio de las Mujeres, Políticas de Género y Diversidad Sexual (s/f). *Género y territorio. Herramientas feministas para la gestión local. La perspectiva de género: un enfoque necesario*. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
https://ministeriodelasmujeres.gba.gob.ar/gestor/uploads/Municipios_Genero_y_territorio_01_dig.pdf
- Nazar, A. (2001). La perspectiva de género y el bienestar de las mujeres. *ECOfronteras*, (14), 35-36.
<https://biblioteca.ecosur.mx/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=35068>
- Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. A. (2018). Returns to investment in education: a decennial review of the global literature. *Education Economics*, 26(5), 445-458.
<https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1484426>
- Reeder, H. (2011). *La praxis fenomenológica de Husserl*. San Pablo.
- Reisner, S. L., Poteat, T., Keatley, J., Cabral, M., Mothopeng, T., Dunham, E., Holland, C. E., Max, R., & Baral, S. D. (2016). Global health burden and needs of transgender populations: A review. *Lancet*, 388(10042), 412-436.
[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)00684-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)00684-X)
- Reskin, B., & Roos, P. (1990). *Job queues, gender queues: Explaining women's inroads into male occupations*. Temple University Press.
- Rubin, G. (1975). "The traffic in women: Notes on the 'political economy' of sex". En: R. Reiter (Ed.), *Toward an anthropology of women* (pp. 157-210). Monthly Review Press.
- Sartre, J. P. (1946). *Reflexiones sobre la cuestión judía*. Gallimard.
- Solís, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. *Escuela Normal Superior*, En: J. A. Trujillo Holguín y J. L. García Leos (Coords.), *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación* (pp. 97-107). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Taguenca, J. A. (2009). El concepto de juventud. *Revista Mexicana de Sociología*, 71(1), 159-190.
<http://revistamexicanadesociologia.unam.mx/index.php/rms/article/view/17746>
- Tong, R. (2013). *Feminist thought: A more comprehensive introduction* (4th ed.). Westview Press.
- Vinolo, S. (2018, 30 de enero). *Seminario Jean-Paul Sartre 2. La libertad* [Video]. Alianza Francesa de Quito. https://www.youtube.com/watch?v=t5JYNzof_il
- World Health Organization (2020). *Womens Health*.
<https://www.who.int/health-topics/women-s-health>

Juventudes y factores de riesgo en salud mental: la experiencia del estudiantado como promotor de la vida saludable con sus pares

10



Angel Corchado Vargas
Brenda Ofelia Jay Jiménez
Brenda Paola Méndez Romero
Aldo Azael Rojas Salazar

*Tal vez dejen algún día a los jóvenes
inventar su propia juventud*

Joaquín Salvador Lavado Tejón “Quino”

Jóvenes universitarios

Los jóvenes en etapa universitaria se encuentran en un cambio del ciclo vital, en el cual surgen cambios a nivel personal y contextual que favorecen ciertas conductas de riesgo, las cuales, a su vez, podrían desencadenar algunas condiciones de salud mental. Características propias del contexto universitario, tales como la gestión del estrés, numerosas actividades a realizar, relaciones interpersonales, entre otras, pueden afectar la salud emocional de los alumnos, si no han desarrollado las habilidades para afrontarlos (Micin y Bagladi, 2011).

La salud mental en las juventudes universitarias es un tema de interés debido al aumento en la prevalencia de trastornos psiquiátricos, entre ellos ansiedad, depresión, comportamiento suicida, problemas de conducta y déficit en la atención. Además, estos suelen estar

acompañados de otros factores de riesgo, como dificultad para dormir, consumo de sustancias y escasas interacciones sociales (Cuenca *et al.*, 2020).

Es crucial implementar medidas de prevención para afrontar dichos factores y, con ello, evitar que las situaciones de salud mental se agraven. Ciertamente, el estudiantado que atiende su salud mental tendrá un mejor desempeño dentro de la sociedad, en su ámbito personal y en el académico (Mosqueda *et al.*, 2019).

Es claro que entre los propios estudiantes el flujo de la comunicación es más funcional y permite un mejor entendimiento de esta. El estudiantado de la licenciatura en Psicología, cuyo papel es fundamental en la promoción de la salud, tiene la capacidad de facilitar conocimientos entre sus pares a quienes atiende bajo el contexto de acompañamiento psicológico, esto con el objetivo de apoyar en la prevención y promoción en temas de salud mental.

En este intercambio de información, ambas partes obtienen un aprendizaje significativo. Por un lado, la persona facilitadora tiene la oportunidad de, a partir de la problemática comentada por el asesorado, proporcionar estrategias de afrontamiento dentro de un espacio de confianza y respeto. Así, pone en práctica sus conocimientos aprendidos y genera experiencia profesional; por su parte, la persona asesorada, al acercarse a un servicio de acompañamiento, obtiene un espacio de escucha en el cual puede expresar su sentir, encontrar asesoría y conocer las opciones con las que cuenta para resolver la problemática por la cual acudió.

En este proceso, ambas partes contribuyen a crear un espacio de confianza en el cual, por medio del diálogo, surgen ideas que, aunque ayudan en mayor medida al asesorado, sin duda también permiten a la persona promotora adquirir aprendizajes sobre la importancia de su papel al adentrarse en el espacio privado de la otra persona. En este punto, quien ejerza el rol promotor debe tomar en cuenta la responsabilidad que esto conlleva y ejercer esta actividad desde el respeto, la responsabilidad y la confidencialidad.

Promotor de estilos de vida saludable

Es importante que los jóvenes promuevan la salud. Esta actividad puede llevarse a cabo con sus pares, crear grupos de encuentro donde la edad de los participantes sea similar, ya que esto tiene mejores resultados, pues los involucrados se sienten con más confianza y libertad de expresarse o realizar actividades sin el temor de ser juzgados.

Dicha promoción puede efectuarse a través de tutoría de pares, entendiendo a esta como “una estrategia de acompañamiento al estudiantado, que ofrece diversas oportunidades de aprendizaje activo” (Benoit, 2020, p. 4). En la tutoría, el tutor también es beneficiado, ya que tiene la oportunidad de aplicar lo teórico a lo práctico, además le permite descubrir su vocación; tal como lo menciona Benoit (2020), esta tutoría provoca en quien la imparte una satisfacción por su trabajo.

En la actualidad, es indispensable sensibilizar a la juventud sobre el autocuidado y, en consecuencia, crear mayor apego al cuidado de la salud. Concientizar a este sector de la población sobre las consecuencias a corto y largo plazo que tienen de no cuidar su salud les ayuda a prevenir afectaciones en su calidad de vida; por ello “es fundamental organizar y estructurar procesos de capacitación y acompañamiento en el personal donde se genere acciones de reconocimiento y aplicación de los procesos en el bienestar propio” (Morales *et al.*, 2022, p. 28).

Cuando hablamos de hábitos de vida saludable pensamos de inmediato en el bienestar físico, el cual incluye el cuidado de la alimentación y la actividad física; sin embargo, se debe hacer énfasis en que esta vida saludable contempla el aspecto psicológico. El poeta romano Décimo Junio Juvenal dijo: “mente sana en cuerpo sano”, para hacer referencia, precisamente, a que si cuentas con una adecuada salud física también tendrás una buena salud mental; sin embargo, si la mente no está sana difícilmente el cuerpo lo estará. Los trastornos mentales como la depresión o la ansiedad, en ocasiones, pueden limitar la activación física, pues las personas pierden interés en salir, moverse, convivir, entre otras.

En este punto toma importancia la psicoeducación que se conceptualiza como “una herramienta de cambio, porque involucra los procesos cognitivos, biológicos y sociales particulares de cada individuo para garantizar la autonomía y mejorar la calidad de vida” (Godoy *et al.*, 2020, p. 170). Esta herramienta tiene diversas formas de aplicación, dependerá del contexto, de las personas involucradas (número, edad, género), de su historia personal, de la modalidad de implementación y del número de sesiones planeadas, todo esto pensando en el objetivo que se pretende alcanzar. Asimismo, se debe considerar al terapeuta; de esta manera, se contemplan sus propios mapas mentales y el enfoque que aplicará.

Durante las sesiones que el grupo de becarios y becarias realizaron durante este proyecto ayudaron a las personas participantes a ser conscientes de su salud mental y de la importancia de atenderse, de pedir ayuda, cumpliendo así con su papel de promotor de salud. Esta concientización pudo realizarse porque la atención, desde la relación joven-joven, facilitó crear un ambiente de empatía sobre las circunstancias que el o la paciente está viviendo, pues los prestadores de dicho servicio también viven dentro del mismo contexto y, en algunos casos, experimentan situaciones similares. Esta situación puede crear también entornos donde se presente desgaste emocional al querer solucionar la vida del paciente.

Desgaste por empatía

En este proyecto se realizaron actividades de acompañamiento psicológico por parte de becarios de psicología dirigido a alumnos de las Facultades de Estudios Superiores (FES) Iztacala y Aragón.

El acompañamiento psicológico es un proceso donde las emociones juegan un papel importante, se debe tener un adecuado control de estas con el propósito de no involucrarse con el o la paciente en la sesión. Durante su formación académica, los prestadores de servicio aprenden la parte teórica y las estrategias prácticas que llevan a cabo en la consulta de primer contacto. Asimismo, durante sus prácticas

están acompañados por colegas titulados quienes realizan una observación y los guían en el proceso. Cuando las y los becarios se enfrentan con un paciente sin el acompañamiento de algún superior es frecuente que presenten nerviosismo o miedo ante la incertidumbre de aplicar a la realidad lo aprendido; esto puede provocar desgaste por empatía.

La empatía se define como “una respuesta que involucra un interés por el bienestar de los demás, implicando la capacidad de experimentar sentimientos congruentes con el estado emocional del otro y comprender el mundo desde su perspectiva” (Orozco, 2021, p. 4). Así, es indiscutible que esta respuesta debe estar presente en el personal de salud para llevar a cabo una adecuada atención psicológica; sin embargo, si esta respuesta no es bien gestionada por parte del prestador de servicios, puede presentarse el llamado desgaste por empatía, el cual “se ha desarrollado en el ámbito del estudio del trauma y se refiere principalmente a la tensión traumática secundaria” (Alecsiuk, 2015, p. 44).

En este sentido, se entiende que en el proceso de ayudar al otro existe una preocupación por aliviar el dolor o el problema por el cual está atravesando el o la paciente. Figley (1995, en Alecsiuk, 2015) menciona que el desgaste por empatía se caracteriza por la reexperimentación o evitación de los acontecimientos traumáticos asociados al paciente. Otra de las características del desgaste por empatía es que aparece en un solo momento; es decir, durante la sesión que se está realizando con el paciente.

Por ello, la gestión de las emociones es un rubro importante para llevar a cabo una adecuada consulta, en este sentido la inteligencia emocional del prestador debe estar presente en todo momento y ser objetivo con el plan terapéutico llevado a cabo.

Experiencias vividas por becarios en la FES Aragón

El grupo de becarios y becarias que trabajaron en este proyecto lo hicieron con sus pares, jóvenes al igual que ellos, en grupos o individualmente, con el enfoque que consideraron adecuado, según

las características propias del individuo frente a ellos. Aplicaron lo aprendido, con una mezcla de emociones de por medio, y enfrentando el reto de estar sin un tutor experto. La dimensión individual no dista de la dimensión social. Los seres humanos nos co-construimos en grupo y, como mencionan Buelga *et al.* (2009), se entiende “que todos los seres vivos, desde una célula a un individuo, un grupo o una organización social, son sistemas abiertos con un orden dinámico de partes y procesos entre los que se ejercen interacciones recíprocas” (p. 41). Por este motivo, dentro del proyecto se generaron como estrategia las sesiones reflexivas individuales, las cuales, por medio de la consejería o *counseling* permitieron al estudiantado promover procesos de transformación y cambio.

Cabe señalar que las sesiones reflexivas individuales no fueron de psicoterapia o apegadas al ámbito clínico; más bien, se desarrollaron sesiones de consejería con una perspectiva psicosocial. Martí-Gil *et al.* (2013) definen la consejería como una compleja relación en la que resaltan varios aspectos:

- Es un proceso interactivo basado en estrategias comunicativas
- Ayuda a la persona a reflexionar sobre sus problemáticas para tomar decisiones
- Estas decisiones están permeadas por sus valores e intereses
- Es importante considerar el estado emocional de la persona consultante
- Habrá de apoyarse en los modelos de la escucha activa y la entrevista motivacional, según sea el caso.

Además, gracias a estos espacios de escucha y reflexión, se pueden potencializar los recursos propios de la persona que llega a la consejería, así como promover su autoconocimiento, gestionar sus emociones y promover estilos de vida saludables, por medio de la autoconsciencia, responsabilidad de los propios actos y comprendiendo la situación que le está afectando. La consejería tiene como fundamento el principio bioético de la beneficencia, y esto implica una metanoia: se pasa de un paternalismo, por medio del cual se impone el criterio del profesional, a un modelo reflexivo, donde la deliberación

y participación de la persona consultante es lo más importante (Martí-Gil *et al.*, 2013).

Egan (1981, 1982), al plantear los elementos que una persona orientadora deberá considerar, pone énfasis en la importancia de no ser directivo, dar órdenes, moralizar o juzgar las actitudes de la persona consultante. Se trata de proporcionarle elementos que le permitan responsabilizarse de sus actos y con la ayuda de la persona orientadora, tomar decisiones que le afectan en su estado de salud emocional. Una de estas decisiones podría ser la de continuar con un proceso terapéutico, o bien, acudir con otro profesional de la salud para atender dolencias o enfermedades. Para Martí-Gil *et al.* (2013), este modelo otorga a la persona “el papel de ‘conductor’ de su propio proceso... [y al psicólogo en formación]...el de ‘facilitador’ o ‘co-piloto’ de esa conducción” (p. 237).

En el cuadro 10.1 se presentan algunas de las experiencias expresadas por ellos, en las cuales se les solicitó una relatoría de lo que significó para ellos el acompañamiento en las sesiones reflexivas individuales y se clasificaron en los aspectos destacados que presentaron durante y posterior a este.

Con respecto a la experiencia reportada por las personas facilitadoras de estas sesiones de consejería individual, se identifica un proceso de reflexión importante, partiendo, en algunos casos, de la identificación de la carencia o déficit, para, posteriormente, centrarse en la toma de decisiones que les permitieran desarrollar su potencial. Identificaron como un reto el hecho de acompañar al estudiantado, pero también considerar la posibilidad de seguirse actualizando y descubriendo nuevas estrategias de intervención.

Cuadro 10.1. Experiencias individuales de las personas becarias con respecto al acompañamiento en la FES Aragón

Becario	Durante el acompañamiento		Posterior al acompañamiento	
	Experiencia general	Sentimientos	Áreas de oportunidad	Conclusiones
TRA	Encuentro persona a persona permeado de actitudes básicas e indispensables para generar un impacto positivamente significativo; donde es importante la voluntad del usuario para seguir y participar activamente en el proceso	- No me sentía con la preparación y madurez necesaria para ser de ayuda, buscar la guía de psicólogos más experimentados. - Empatía, congruencia y aceptación positiva e incondicional	Aumentar la confianza en mí misma y de manera profesional ampliar mi conocimiento en técnicas de intervención	Para mí fue una experiencia invaluable
ORPR	La experiencia fue un desafío ya que, a pesar de contar con las bases teórico-metodológicas, el hecho de llevar a la práctica estos conocimientos resultó para mí más complicado de lo que parecía	Potencialicé la actitud de empatía, al lograr entender que esta se trata de acercarse a comprender la experiencia de la otra persona siempre teniendo en cuenta que es su experiencia y no la mía	Prepararse mejor	Fue un reto
MIKA	Fue muy retador entrar a aquel cubículo y recibir a la persona a quien se suponía debía acompañar sin la supervisión directa de mis profesores y sin el apoyo de mis compañeros	- Me dio mucho miedo y me sentí muy nerviosa. - Comprensión y empatía	Fortalecer mi tolerancia a la frustración, ya que había sesiones en las que sentía que habíamos logrado un avance, pero a la siguiente parecía que retrocedíamos dos pasos	Experiencia retadora

Becario	Durante el acompañamiento		Posterior al acompañamiento	
	Experiencia general	Sentimientos	Áreas de oportunidad	Conclusiones
LSR	Se permite un espacio de desahogo, pero también de toma de decisiones, que inclusive, inicia desde antes de sentarse en el asiento del módulo u oficina, es la contemplación del estudiante por buscar una mejora	• Aceptación • Empatía • Congruencia	Actualización de conocimientos y técnicas de intervención	Satisfacción enorme al concluir las intervenciones y realizar en conjunto un breve recorrido por los aprendizajes que resultaron significativos
A	Fue muy gratificante aterrizar todos mis conocimientos y poder proporcionar ayuda a personas solicitantes	Satisfacción	Replantear las responsabilidades que se tienen durante el acompañamiento	Intervenciones para detectar depresión y ansiedad

Nota. Se extraen algunos fragmentos de las experiencias compartidas por el grupo de personas becarias que brindaron consejería en sesiones reflexivas individuales en la FES Aragón.

Experiencias del estudiantado que asistió a las sesiones reflexivas en FES Aragón

Para poder tener una perspectiva más clara del impacto que tuvo el trabajo de las personas facilitadoras en esta multidisciplinaria, se aplicó una adaptación de la versión en español de la escala de satisfacción con el tratamiento recibido (CRES-4) de Feixas *et al.* (2012) (Cuadro 10.2). Este instrumento permite valorar el nivel de satisfacción con el que la persona atendida concluye un proceso. Se realizaron algunas adaptaciones en los términos del cuestionario a fin de que, justamente, no se empleara el argot relacionado con procesos clínicos o terapéuticos y, en cambio, lo referente a la facilitación de las sesiones reflexivas individuales.

Cuadro 10.2. Cuestionario original de la escala

Escala de satisfacción con el tratamiento recibido (CRES-4)
En general ¿qué tan satisfecho(a) está con la forma en que su terapeuta ha tratado el problema por el que consultó?
0. Completamente insatisfecho(a) 1. Muy insatisfecho(a) 2. Algo insatisfecho(a) 3. Bastante satisfecho(a) 4. Muy satisfecho(a) 5. Completamente satisfecho(a)
¿En qué medida le ha ayudado el tratamiento con relación al problema específico que le llevó consultar?
0. No estoy seguro (a) 1. Hizo que las cosas empeorasen bastante 2. Hizo que las cosas empeorasen un poco 3. No ha habido cambios 4. Hizo que las cosas mejorasen algo 5. Hizo que las cosas mejorasen mucho
¿Cuál era su estado emocional general cuando empezó el tratamiento?
0. Estaba muy mal, apenas lograba hacer frente a las cosas 1. Estaba bastante mal, la vida me resulta a menudo muy dura 2. Regular, tenía mis altibajos 3. Estaba bastante bien, no tenía problemas graves 4. Estaba muy bien, me gustaba mucho la vida que llevaba

Escala de satisfacción con el tratamiento recibido (CRES-4)
¿Cuál es su estado emocional general en este momento?

0. Estoy muy mal, apenas logro hacer frente a las cosas
1. Estoy bastante mal, la vida es por lo general muy dura para mi
2. Regular, tengo mis altibajos
3. Estoy bastante bien, no tengo problemas graves
4. Estoy muy bien, me gusta mucho la vida que llevo

Fuente: Feixas et al. (2012)

La aplicación de este instrumento sirvió de referente para retroalimentar el trabajo de facilitación de las personas becarias, pero también para tomar acciones que permitan optimizar el trabajo a nivel prospectivo.

Se aplicó la escala a 40 estudiantes de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Aragón. Se rescataron dos rubros que se consideró tienen una incidencia directa con la retroalimentación del proceso, tal como se muestra a continuación (cuadros 10.3 y 10.4):

Cuadro 10.3. Frecuencia de respuestas con respecto al ítem:
 “En general ¿Qué tan satisfecho/a estás con la forma en que su terapeuta ha tratado el problema por el que consultaste?”

Respuesta dada	Frecuencia
Completamente disgustado/a	1
Muy insatisfecho/a	1
Bastante satisfecho/a	4
Muy satisfecho/a	7
Completamente satisfecho/a	27
Total	40

Nota. Se presentan las respuestas de satisfacción con la atención.

Cuadro 10.4. Frecuencia de respuestas con respecto al ítem:
¿En qué medida te ha ayudado el tratamiento con relación
al problema específico que te llevó a consultar?

Respuesta dada	Frecuencia
Hizo que las cosas mejorasen algo	15
Hizo que las cosas mejorasen mucho	25
Total	40

Nota. Se presentan las respuestas de percepción personal con respecto al problema y su tratamiento.

Al rescatar cualitativamente algunas de las experiencias reportadas, el estudiantado que asistió a las sesiones de reflexión destaca algunas que pueden complementar la explicación de la respuesta dada.

Áreas de oportunidad de la persona facilitadora

Aun cuando una persona manifestó, con la aplicación del instrumento, sentirse disgustada, y otra más, insatisfecha con el servicio recibido, es importante destacar (y que solo es una conjetura) que las expectativas del servicio no fueron cubiertas por las personas que expresaron tal sentir. No se sabe con exactitud si las experiencias que a continuación se mencionan fueron expresadas por las personas inconformes, pero lo rescatable es la coincidencia con lo que algunas personas becarias manifestaron anteriormente: sentimientos de inseguridad o de no estar lo suficientemente preparadas para llevar a cabo los procesos. En palabras de Maslow (1990), la persona identifica necesidades por carencia o déficit y cuando las coloca en el plano de la consciencia, busca solventarlas y entonces moverse en busca de la realización personal y del bienestar psicológico. Esto podría vincularse con las experiencias tanto de las personas becarias como del estudiantado que se enuncia:

Las sesiones fueron buenas, me sentí comprendido, y aunque fue incómodo al principio, me sentí mucho mejor pasando las sesiones.

Yo creo que depende del psicólogo, pero a mí me tocó una buena psicóloga.

En general, el servicio estuvo muy bien, solo que llegué a sentir que el psicólogo que me fue asignado no es muy experto aún y no logré mejorar o arreglar los problemas que presenté al 100%.

Se lo agradezco, por uno y otro motivo no pude asistir en las otras sesiones, pero me sirvió mucho para ver el verdadero problema y aquí seguiré al frente.

La persona se acerca a la relación de ayuda bajo un estado de sufrimiento, de carencia y busca en esa relación las respuestas a su carencia. Suele llegar con una expectativa e incluso, con la necesidad de que se le resuelva su problemática, pero al llegar a un espacio donde la escucha activa es esencial y ante las técnicas de la consejería, las cuales incluyen el parafraseo y las preguntas exploratorias que exigen a la persona de la justificación o la causalidad, pueden llegar a considerar que el proceso no está siendo funcional. Tanto Maslow (1990) como Rogers (2018), mencionan que hay una necesidad de integración por parte de la persona. Buscan respuestas y dictámenes a su proceder; buscan directividad y no la encuentran. La consejería humanista promueve la creatividad, la toma de decisiones libre y, ante todo, la responsabilidad. Menciona este último “las reacciones del cliente que experimenta durante cierto período el tipo de relación descripta están condicionadas por las actitudes del terapeuta. En primer lugar, a medida que descubre que alguien puede escucharlo y atenderlo cuando expresa sus sentimientos, poco a poco se torna capaz de escucharse a sí mismo” (Rogers, 2018, p. 78).

Fortalezas, habilidades y actitudes de la persona facilitadora

En esta segunda categoría identificada se puede observar que, en la mayor parte de los casos, las personas atendidas terminaron sus

procesos de forma aceptable. En varios de ellos, lograron identificar que las personas becarias estaban preparadas y contaban con las herramientas indispensables para poder realizar procesos de facilitación. Resultó significativo que, después de sentirse poco capaces y con dificultades para desarrollar su potencial, en este modelo breve de acompañamiento hayan podido comprender situaciones bajo una perspectiva distinta. Algunas personas asumen que las sesiones reflexivas no fueron suficientes para solucionar todo, pero sí permitieron dar el primer paso hacia el desarrollo de su potencial. En palabras de Jourard y Landsman (1987), el contar con un consejero puede hacer una gran diferencia para la búsqueda del bienestar.

Generalmente, ingresé sintiéndome preocupado y angustiado, cosas que en ese momento me impedían de alguna forma hacer mi día a día, por el momento me siento mejor y más tranquilo, aún tengo ciertas preocupaciones, pero ya son cosas que no interfieren en mis actividades diarias, me ha servido mucho la orientación y lo agradezco.

Es una muy buena oportunidad para hablar y liberar lo que sentimos como estudiantes.

Es bastante bueno como una ayuda de primera instancia, me sentí muy a gusto con el psicólogo [N.] y en realidad ayudó mucho a mi progreso.

Desde mi experiencia me sentí cómoda, dado que se trató de mi primera experiencia con algún psicólogo, supe que puedo contar con diferentes tipos de apoyo y este fue uno de ellos.

Me ayudó la información adquirida, fue digerible y precisa a lo que estaba sucediendo, me parece un apoyo necesario, ahora que tengo estas herramientas me siento preparada para mi vida cotidiana y laboral.

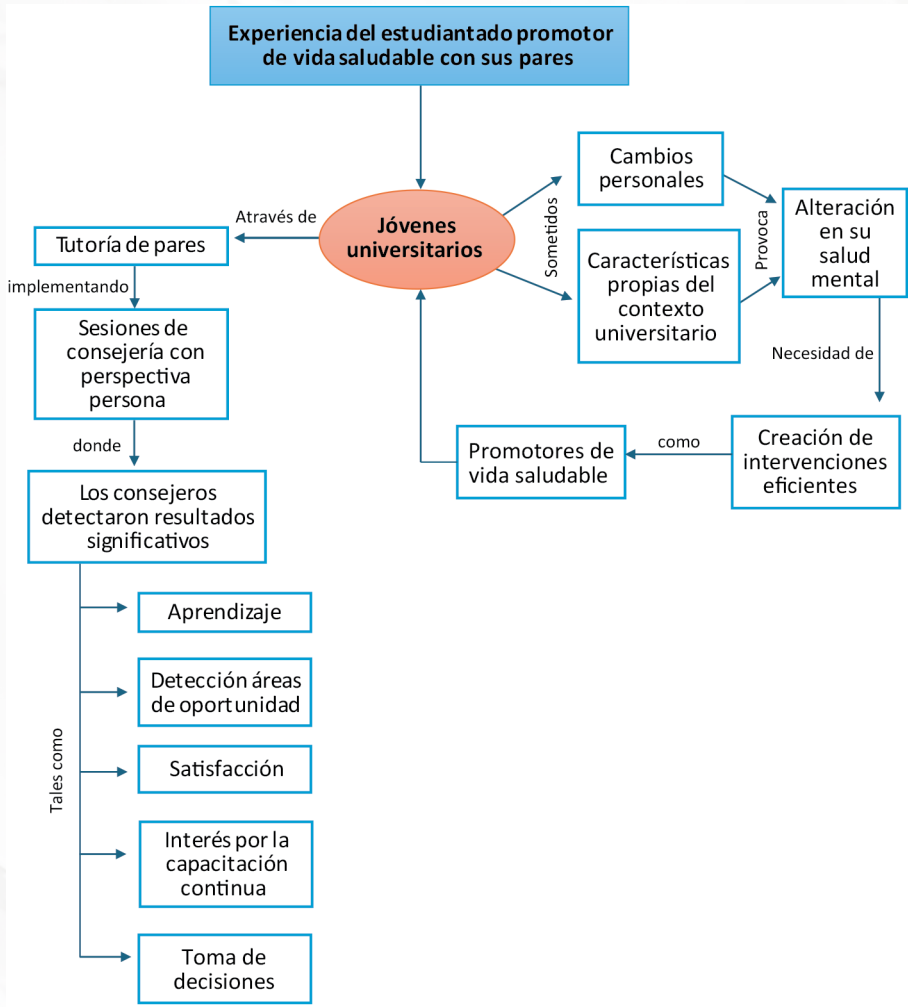
Realmente me fue de mucha ayuda, me siento feliz con todo lo que trabajé.

Pues que fue de gran ayuda, antes de comenzar la asesoría no podía parar de llorar, no comía y no dormía, y ahora, aunque a veces me siento mal, he podido manejar de mejor forma las situaciones e incluso, ha mejorado en mi vida personal situaciones que no sabía que estaban mal, aún tengo altibajos, pero ya puedo sobrellevar la situación y sé cómo seguir el proceso por mi cuenta, pues se me dieron herramientas de gran utilidad para esto.

Cuentan con personal muy capacitado para la asesoría, así como para la canalización y realmente agradezco mucho la atención que se me brindó.

Se concluye, entonces, que las experiencias del estudiantado y el grupo de egresados que, bajo la figura de becarios, participaron de este proyecto fueron significativas para su crecimiento personal y profesional, ya que se pudo identificar que cuentan con las herramientas básicas para disponer de un espacio seguro y de escucha en el trabajo de acompañamiento y en la facilitación grupal, además de una consciencia plena de sus áreas de oportunidad y posibilidades de crecimiento. Es necesario que, en la Universidad y demás espacios educativos, se sigan promoviendo y generando espacios para que nuestras juventudes logren contactar con su consciencia y, por ende, con los estados que limitan y promueven su bienestar psicológico.

Esquema resumen del capítulo



Referencias

- Alecsiuk, B. (2015). Inteligencia emocional y desgaste por empatía en terapeutas. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 24(1), 43-56.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281944843006>

- Benoit, C. (2021). La tutoría entre pares: una estrategia para el fortalecimiento de la vocación pedagógica. *Transformación*, 17(1), 1-17.
- Buelga, S., Musitu, G., Vera, A., Ávila, M. y Arango, C. (2009). *Psicología social comunitaria*. Trillas.
- Cuenca, N., Robladillo, L., Meneses la Riva, M. E. y Suyo, J. (2020). Salud mental en adolescentes universitarios latinoamericanos: Revisión sistemática. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(6).
<https://biblat.unam.mx/hevila/Archivosvenezolanosdefarmacologiyterapiutica/2020/vol39/no6/3.pdf>
- Egan, G. (1981). *El orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal*. Grupo Editorial Iberoamérica.
- Egan, G. (1982). *El orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal. Manual de entrenamiento*. Grupo Editorial Iberoamérica.
- Feixas, G., Pucurull, O., Roca, C., Paz, C., García-Grau, E. y Bados, A. (2012). Escala de satisfacción con el tratamiento recibido (CRES-4): la versión en español. *Revista de Psicoterapia*, 23(89), 51-58. <http://hdl.handle.net/2445/65891>
- Godoy, D., Eberhard, A., Abarca, F., Acuña, B. y Muñoz, R. (2020). Psicoeducación en salud mental: una herramienta para pacientes y familiares. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 31(2), 169-173. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2020.01.005>
- Jourard, S. y Landsman, T. (1987). *La personalidad saludable. El punto de vista de la psicología humanística*. Trillas.
- Martí-Gil, C., Barreda-Hernández, Marcos-Pérez, G. y Barreira-Hernández, D. (2013). *Counseling: una herramienta para la mejora de la comunicación con el paciente. Farmacia Hospitalaria*, 37(3), 236-239.
<https://dx.doi.org/10.7399/FH.2013.37.3.559>
- Maslow, A. (1990). *Amplitud potencial de la naturaleza humana* (2ª ed.). Trillas.
- Micin, S. y Bagladi, V. (2011). Salud mental en estudiantes universitarios: incidencia de psicopatología y antecedentes de conducta suicida en población que acude a un servicio de salud estudiantil. *Terapia Psicológica*, 29(1), 53-64.
<https://doi.org/10.4067/s0718-48082011000100006>
- Morales, C. y Gómez, V. (2023). Promoción de hábitos de vida saludable en el contexto laboral desde cultura física. *Mérito. Revista de Educación*, 5(13), 26-37. <https://doi.org/10.33996/merito.v5i13.1024>
- Mosqueda, A., González, J., Dahrbacun, N., Jofré, P., Caro, A., Campusano, E. y Escobar, M. (2019). Malestar psicológico en estudiantes universitarios: una mirada desde el modelo de la prevención de la salud. *SANUS*, 1(1), 48-57.
<https://doi.org/10.36789/sanus.vi1.58>
- Orozco, M. (2021). Inteligencia emocional, empatía y buen trato como factores protectores frente a la agresión física en adolescentes. *CES Psicología*, 14(2), 1-19.
<https://doi.org/10.21615/cesp.5222>
- Rogers, C. (2018). *El proceso de convertirse en persona*. Paidós.

**Bienestar psicológico
en jóvenes universitarios**
Aproximaciones desde una visión multidisciplinaria

es una obra editada y publicada por la **Universidad Nacional Autónoma de México** en la Coordinación Editorial de la **Facultad de Estudios Superiores Iztacala**, Av. de los Barrios n.º 1, Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla de Baz, CP 54090, Estado de México, México. Se terminó de producir en enero de 2025, en las instalaciones de la FES Iztacala. En la composición tipográfica se utilizaron las familias Avenir y Goudy Old Style.

El cuidado de la edición estuvo a cargo de
José Jaime Ávila Valdivieso

Coordinación Editorial: 55-5623-1203
Correo-e: josejav@unam.mx

Los Reyes Iztacala, 2025