



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LOS GRUPOS DE APRENDIZAJE: UNA APROXIMACIÓN AL CONOCIMIENTO
DE LO LATENTE Y LO MANIFIESTO**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

KARLA MARÍA BERNARDO PRIOR

ASESORA:

DRA. MARÍA GUADALUPE CARRANZA PEÑA

MÉXICO, CIUDAD DE MÉXICO, MARZO 2016.

AGRADECIMIENTOS

A mis amigos: A todas y cada uno de aquellas personas que me han escuchado, con todas aquellas que he reído, los que me han visto llorar, los que me han dado la mano sin pedirme nada a cambio a ellos que han alegrado este camino.

A mis maestros: Todos y cada uno de ellos, porque sus enseñanzas aun suenan en mi mente. Al profesor Miguel Sánchez por ser mi primer gran ejemplo de profesional, porque sé que aún sigue enseñándome y guiándome, dónde quiera que éste. A la Dra. Charo Soto Lescale por su cálida amistad por su sabio consejo; al Mtro. Mario Girón por ser una luz en los momentos oscuros de mi paso por la universidad.

A los profesores: Mtro. Luis Quintanilla, Dra. Gabriela Sánchez, Dra. Virginia Casas y Mtro. César Deveaux por formar parte de mi último año de formación universitaria el más apasionante y el más difícil, por su amistad, por compartir sus conocimientos.

A la Dra. Guadalupe Carranza por creer y guiar este proyecto, por creer y guiarme en tan ambiciosa travesía.

A Adrián Luna Hernández: por convertirse en mi compañero, por tomar mi mano y sostenerla en los momentos más difíciles, por los momentos de alegría, por todo el apoyo, por el mutuo amor.

Para Andrea y Nathalia, esperando sea esto un ejemplo para ellas, al amor incondicional que siento hacia ellas como luces en mi alma.

Para mi padre Carlos Bernardo Merino: cuyo trabajo hoy muestra un fruto, por enseñarme el compromiso, la perseverancia y el esfuerzo del día a día. Te amo y agradezco estar en mi vida.

Para mi madre Graciela Prior Aguilar: mi centro y mayor ejemplo. Quien sin importar nada siempre ha creído en mí, quien me ha regalado sus mejores años de amor y compañía.

Gracias por llegar conmigo a este primer gran logro, gracias por estar presente, sin ti nada de esto sería posible. Te amo.

En memoria y para León Gustavo Prior: mi hermano y mi mejor amigo, porque te encuentras y encontraras siempre en mi pensamiento, mi alma y mi corazón. Te amo por siempre.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO 1. LOS GRUPOS OPERATIVOS.....	7
1.1 La Tarea: como unidad y objetivo del grupo	10
1.2 La angustia en el proceso de compartir	12
1.3 Los roles dentro del grupo	14
1.3.1 El Coordinador y el Observador	15
1.3.2 El Portavoz y el Emergente	16
1.4 E.C.R.O.....	17
CAPÍTULO 2. DE LO OPERATIVO A LO EDUCATIVO	20
2.1 Los Grupos de Aprendizaje.....	20
2.1.1 El Encuadre	21
2.1.2 La vida del grupo en tres momentos: Pretarea, Tarea y Proyecto	25
2.1.3. El Coordinador: el nuevo traje del profesor.....	30
2.2 ¿Cómo se aprende y enseña en el Grupo Operativo de Aprendizaje?	34
2.3 Los vínculos como afianzadores de enseñanza y aprendizaje.	37
CAPÍTULO 3. MANIFIESTO- LATENTE / CONSCIENTE-INCONSCIENTE.....	44
3.1 El Aparato psíquico: Consciente, Preconsciente e Inconsciente	45
3.1.1 El consciente en la teoría freudiana	47
3.1.2. La dimensión de lo manifiesto	49
3.1.3 El inconsciente desde la perspectiva de Freud	51
3.1.4 La dimensión de lo latente	53
3.2 Consciente-Manifiesto e Inconsciente-Latente: dimensiones complementarias	54
CAPÍTULO 4. APROXIMACIÓN A LA DINÁMICA GRUPAL DESDE EL GRUPO OPERATIVO COMO DISPOSITIVO ANALÍTICO	56
4.1 Planteamiento del problema	56
4.2 Planteamiento Metodológico.....	57
4.3 Categorías de análisis y construcción de observables	58
4.4 Registro de observación y análisis de resultados.....	59
CONCLUSIONES.....	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
ANEXOS	78

INTRODUCCIÓN

Existen muchas formas de aproximación al trabajo grupal, sin embargo, existen dos características sin las cuales no podemos hablar de grupo: los grupos se conforman por la realización de un objetivo común y es a partir de tres individuos en adelante que podemos ya formalmente llamarle grupo a un conjunto de individuos.

En el ámbito educativo el trabajo grupal resulta ser muy común, sin embargo ello también ha pasado por varias etapas de transformación. A lo largo de nuestra historia hemos visto como las dinámicas grupales van evolucionando respecto de las necesidades que se presentan; los contenidos educativos, también, nos ayudan a saber cómo debemos trabajar e intervenir con ciertas poblaciones.

De todas esas formas de trabajar con un grupo en esta investigación nos abocaremos a estudiar la teoría que nació en Argentina por las ideas del médico psiquiatra y psicoanalista Enrique Pichón-Rivière quien en su intento por mejorar las condiciones del Hospital Psiquiátrico donde trabajaba, esbozo la teoría de una forma de trabajo grupal en la que la adquisición de conocimientos se ve favorecida no sólo por el trabajo a nivel cognitivo, sino también gracias al ámbito emocional; hablamos pues de los Grupos Operativos.

Posterior al trabajo inicial de esta dinámica y la capacitación de enfermos mentales para el cuidado de sus mismos compañeros, Pichón-Rivière trasladó este trabajo a un ámbito de naturaleza más educativa, ayudado y continuado por otros teóricos como José Bleger, Armando Bauleo, Carlos Zarzar Charur, entre otros, quienes han complementado la teoría inicial con base en sus propios conocimientos.

Es así que en esta investigación nos abocamos con mayor ahínco a estudiar a los Grupos Operativos de Aprendizaje como la intención de entender el complejo entramado de conceptos que configuran una forma, en nuestra opinión, más completa de trabajar con un grupo de personas en el campo educativo.

Además de dar un recorrido por la teoría del Grupo Operativo y el Grupo de Aprendizaje, también, nos adentramos al estudio básico, por cierto, de un par de conceptos psicoanalíticos desde el padre de dicha escuela Sigmund Freud, para poder ampliar nuestro espectro de análisis y así ofrecer resultados profundos en dicha investigación.

Es así como nos aventuramos a trabajar más allá de la teoría entrando al campo educativo de la observación en un grupo de la Universidad Pedagógica Nacional. Nuestro objetivo general fue analizar la actividad interactiva entre los miembros de un grupo, a través de las categorías analíticas de la teoría de los Grupos Operativos, fundamentalmente lo latente y lo manifiesto, que, en un plano comparativo, equivale al consciente e inconsciente manejado por la teoría psicoanalítica, de manera que podamos dilucidar, cuál es su influencia e impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con esta meta fue que entramos al grupo como observadores no participativos. En esta misma lógica la hipótesis que guía la investigación nos plantea que los mecanismos manifiestos y latentes que están presentes durante el binomio enseñanza-aprendizaje influyen directamente e, incluso, indirectamente en el proceso de adquisición y construcción de conocimientos

Ahora bien, la tesis está estructurada de la siguiente forma: tres capítulos completamente teóricos y un capítulo dedicado a la intervención realizada en campo, para terminar con las conclusiones de dicha pesquisa, a continuación, explicaremos brevemente el contenido de cada uno de ellos.

En el primer capítulo enunciamos la creación e inicio del Grupo Operativo, así como los conceptos que la configuran como una teoría consolidada en el trabajo con grupos humanos, teniendo como base el trabajo de Enrique Pichón-Rivière, creador y pionero del trabajo Operativo.

Para el segundo capítulo trasladamos todo este entramado teórico al estudio especializado de la dinámica grupal operativa de corte educativo. De la mano de otros autores, Bauleo, Zarzar, etc., entendemos la naturaleza de esta teoría llevándola al aula, recuperando los conceptos siempre mirando al quehacer meramente educativo.

El tercer capítulo nos introduce a la teoría psicoanalítica para la comprensión del Grupo Operativo, entendiéndolo como una compleja combinación de dos teorías que conforman este estudio. Desde sus conceptos que son para nuestra investigación primordiales, el consciente y el inconsciente en cuyas raíces conceptuales entendemos más claramente el trasfondo de nuestro trabajo grupal, además de entender la génesis de conceptos como manifiesto y latente trabajados de forma medular por el Grupo Operativo, más tarde Grupo Operativo de Aprendizaje.

En el cuarto capítulo proponemos un dispositivo analítico, con el cual nos hemos dado a la tarea de entrar al campo de acción transformándonos en observadores no participantes en la dinámica de un grupo educativo de la Universidad Pedagógica Nacional del séptimo semestre, en el área de profesionalización de la licenciatura en Pedagogía. Siendo testigos de cinco sesiones de aproximadamente una hora treinta minutos en promedio (el tiempo varía dependiendo la sesión) en las cuales con base en ciertas categorías, analizamos la dinámica grupal, para comprender cuales son los mecanismos conscientes e inconscientes que influyen en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Finalmente ofrecemos un apartado con el nombre de Conclusiones para manifestar los resultados, sintéticos, arrojados a lo largo de nuestro proceso de investigación teórico-práctico. En el cuál, grosso modo, obtuvimos como conclusión central la confirmación de que los procesos manifiestos y latentes tiene una injerencia directa en los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del grupo de trabajo que observamos, de esta forma queda reafirmada la importancia que tiene ambos plano para la obtención y construcción de conocimientos individuales y grupales.

CAPÍTULO 1. LOS GRUPOS OPERATIVOS

Haciendo un poco de historia, debemos tener claro que los grupos operativos nacen de la conjunción de disciplinas, afines, como son la Psicología social, el Psicoanálisis y la Psiquiatría, al hablar de Grupos Operativos jamás dejará de ser referencia el Dr. Enrique Pichón Rivière quien encuentra en el trabajo grupal para enfermos mentales lo que sería un teoría de trabajo grupal para distintos contextos.

Recién graduado, en el año de 1936, a Pichón Rivière le es asignada una plaza en el hospital mental principal de Buenos Aires, llama su atención el abandono en el que los enfermos viven y por consiguiente la falta de preocupación por su progreso médico, en conjunción con estas inquietudes descubre un artículo de Sigmud Freud en una revista de divulgación científica, lo que despierta en él el interés por la teoría psicoanalítica, por lo que su búsqueda y estudio comenzó en ese momento, sin dejar de lado la carecía vivida por lo enfermos, solicitó al director de la institución psiquiátrica, Hospicio de las Mercedes, organizar grupos de enfermeros con el fin de instruirles en los conceptos bases de la psiquiatría y los conocimientos, que autodidácticamente, iba adquiriendo en psicoanálisis, esto con el fin de brindar una atención integral y de calidad a los pacientes del hospicio.

Sin embargo, tras un largo y fructífero trabajo de nueve años el hospicio se ve envuelto en problemas políticos-institucionales lo que lleva al despido de los enfermeros alumnos de Enrique Pichón Rivière, en lo que se conoce como el presente del Grupo de aprendizaje, pues se reunían con la tarea fija de aprender del doctor todo conocimiento de psiquiatría y psicoanálisis que éste pudiera ofrecerles, siendo así el objetivo ofrecer un servicio de calidad a los habitantes de la institución.

Tras el aparente fracaso o retroceso en los esfuerzos por parte de Pichón Rivière, este resuelve diseñar una nueva propuesta de trabajo/aprendizaje grupal: capacitar a los enfermos mentales con mayor dominio de sus capacidades conscientes para cuidar de sus compañeros menos posibilitados o en condiciones menos favorecedoras de sus capacidades mentales. La idea que surge e impulsa esta forma de cuidado, es que los enfermos tienen un conocimiento vivencial de la cuestión, ¿quién podría conocer mejor un padecimiento sino quien lo padece?, lo que nos lleva a encontrar un principio puntualizado por Armando Bauleo, años después: ... el Grupo Operativo un modelo situacional distinto a lo que comúnmente se da con el aprendizaje en esta sociedad, el cual es parcializado y trata de desconectar lo vivido con lo pensado. (Bauleo, 1977:14).

De esta experiencia que supondría una forma poco ortodoxa y arriesgada de trabajo se desprenden conceptos clave y pilares sólidos que terminarían por constituir la Teoría del Grupo Operativo.

Seguido de ello, a principios de los años 40, y ya con más tiempo de trabajo y circunstancia que fueron permeando el contexto, una vez siendo parte de la Asociación Psicoanalítica Argentina y trabajando en conjunto con otros miembros de la misma, preocupados e interesados por las dinámicas de trabajo grupal crean el Instituto Argentino de Estudios Sociales que comenzó a trabajar conjuntamente con algunas Facultades de la Universidad de Rosario, llevan a cabo lo que es considerado el origen sistemático y cumbre del Grupo Operativo, ya que en este momentos no sólo existían nociones previas de los conceptos que apenas iban maquilándose en mente de los teóricos, sino que a estas alturas se aterriza en una metodología de trabajo ayudada de una gama de conceptos cimentados.

El experimento Rosario, como se le llamo a éste se erige en la modalidad de laboratorio social, a continuación se describe paso a paso con base en lo relatado por Pichón-Rivière en su libro El proceso Grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (2000), el diseño de dicha experiencia:

1. Se preparó al equipo de trabajo, encargado, IADES (Instituto Argentino de Estudios Sociales).

2. Ciclo de trabajo:

- 2.1 Conferencia general.

- 2.2 Se conforman grupos heterogéneos (nueve miembros). El coordinador se encarga de orientar la comunicación de manera que esta fluya. Se incluye la figura del observador.

- 2.3 El equipo IADES se reúne con el coordinador general.

- 2.4 Segunda sesión con los grupos heterogéneos, tanto coordinador como observador han analizado la tarea, resultante de la primera sesión, con base en ese análisis confrontan al grupo a la comprensión de la misma.

- 2.5 El grupo IADES se reúne de nuevo con el coordinador general,

- 2.6 Pichón-Rivière (coordinador general) expone ante todo el público. Obtiene mayor asistencia y ahora se da una interacción, hay participación, tenemos además la situación de “espejo” donde los miembros se reconocen como individuos pero, también, como parte de un grupo.

2.7 Tercera sesión de grupos, esta vez, homogéneos:

Cinco de medicina psicosomática.

Tres de psicología.

Un boxeador.

Un estadista.

Un pintor.

Varios corregidores.

2.8 Tercera sesión de IADES.

2.9 Última exposición de Pichón-Rivière en la que grupos homogéneos y heterogéneos participan.

3. Intervalo de esta experiencia y una próxima.

Todo ello es el resultado de todo un proceso que parte del supuesto del trabajo en equipo bajo los parámetros de la interacción, en la lógica de los grupos terapéuticos y ciertas características que se encuentran en la psicología social específicamente en el trabajo grupal de Kurt Lewin.

Lo que Pichón Rivière llamó originalmente grupo operativo hace referencia a todo grupo que tenga una tarea y utilice para el desenvolvimiento de la misma la técnica operativa. (Bauleo, 1974:42)

Este concepto guarda en sí una noción compleja de trabajo, de interacciones y de análisis; decir que se busca la obtención de un objetivo parece fácil y hasta dado por hecho en el contexto educativo, donde buscamos insertar dicha teoría, sin embargo tras esta primera aproximación de trabajo tenemos que la búsqueda del objetivo moverá las fuerzas conjuntas de los miembros que integren la comunidad trayendo consigo todo lo que un solo individuo puede cargar y construir una dinámica que se basa en la interacción para poder obtener el fin deseado.

En cuanto a la técnica, como tal, hablamos de la formación de grupos no grandes, grupos de diez a doce personas en el entendido de que un grupo más amplio podría presentar mayores dificultades en la observación e interpretación de las formas en las que interactúan los miembros, empero, no se descarta la posibilidad de colectivos con mayor amplitud.

La necesidad de mantener un trabajo en grupo atiende a la idea de interactuar con otros y abrir espacios que parecen cerrados e inexplorados, el acercamiento con otros sujetos que parecen iguales en tanto grado de conocimiento o igualdad de condiciones, como pueden ser enfermedad mental o trastornos psicológicos (en el caso del grupo en su acepción terapéutica) permite que se formen vínculos y que la mente preste más atención a lo que el compañero dice con relación con lo que se expone, lo que en constructivismo es llamado interacción entre pares.

El Grupo Operativo parte de la idea de un grupo donde se tratan de subsanar las angustias generadas por los cambios, cambios que impactan la constitución misma del sujeto como participe de distintos grupos, en primera instancia el grupo familiar de donde adquirirá las características que lo configurarán como miembro de la sociedad, a decir de Armando Bauleo, la ideología, conceptuada como las formas de pensar y conducirnos por la vida. La base de esta ideología es construida en el seno familiar, producto así mismo, de las construcciones individuales de sus miembros. La ideología se constituye de pensamientos, creencias, miedos, formas de entender el mundo, de explicarlo, por lo que al entrar a un grupo distinto se pone en juego el cambio de nociones que causa un sentimiento de angustia y de resistencias que permean la realización de cualquier acto.

1.1 La Tarea: como unidad y objetivo del grupo

La palabra tarea es recurrente en el vocabulario, desde pequeños y al tener los primeros acercamientos con la escuela está palabra forma parte del proceso enseñanza-aprendizaje, usualmente al trabajo escolar que se realiza en casa o las consignas que se realizan en el salón de clases son llamadas de esta manera, sin embargo en los Grupos Operativos el concepto “tarea” encierra más que eso.

La Tarea en Grupo Operativo es el objetivo que se desea alcanzar, es el motor que impulsa al grupo en sí mismo para conformarse y permanecer unido hasta la culminación del trabajo para alcanzar la finalidad misma del trabajo, por lo que al hablar de éste conceptos nos estamos refiriendo al “para qué” o “razón de ser” del trabajo grupal.

Dice Zarzar Charur: Al hablar aquí de tarea, no nos referimos a este trabajo concreto, sino al objetivo que se pretende alcanzar tanto con los trabajos concretos individuales, como con el trabajo grupal realizado en la sesión de clase. (Zarzar, 1980: 15)

Pareciera, entonces, que al hablar aquí de Tarea hablamos de un objetivo terminal, lo que en el argot educativo supone una forma de redacción que tiende al cambio conductual, empero, no es para los fines del Grupo Operativo un simple párrafo que debe ser leído y tomado en cuenta en función de un éxito o fracaso por el cumplimiento de cada palabra plasmada en esa redacción, para los propósitos de esta teoría la Tarea constituye el líder mismo de toda acción y guía dentro de grupo.

La Tarea debe estar en la mente de todos y cada paso que se planee o se dé va en función de la realización de la misma, todos los integrantes del grupo, coordinador, portavoz, todos, sin distinción habrán de mantener a la Tarea ligada a la acción realizada en cada momento puesto que es, como lo mencionamos párrafos antes, la meta final del trabajo grupal.

Para la realización de la Tarea es necesario contar con recursos necesarios, ya que el potencial humano, como tal, no es el único factor que interviene en el éxito o fracaso; al hablar de todo esto habremos de ser cuidadosos de puntualizar que para el Grupo Operativo la Tarea no es un concepto más sino un pilar, ahora sumado a esto agregaremos un grado más de profundización, la Tarea se debe entender en dos planos de la actividad grupal: lo explícito y lo implícito.

Por explícito entenderemos todo lo que se enuncia de manera verbal o escrita, lo explicado anteriormente, lo que está en calidad de consciente, dicho de manera muy general y concreta.

Sin embargo para hablar de lo implícito deberemos entender otra serie de puntos que se tejen. La Tarea implícita supone el trasfondo del proceso grupal y de los pensamientos individuales confluyentes en la constitución de un todo, en una palabra podremos llamar a ésta misma como la tarea inconsciente.

Debemos entender que una no se separa de la otra, es decir, la Tarea explícita "X" se socializa, verbaliza y redacta para el conocimiento de los miembros del colectivo, éstos la escuchan y la leen y a la par que ellos llevan a cabo este proceso se va configurando lo implícito, como la sombra de la primera, no nace de la nada ni pertenece a un proceso aislado. Si en general entendemos por implícito todo aquello que se encuentra incluido en otra cosa, pero que no es expresado, la tarea que, sin ser expresada, se supone incluida en la tarea explícita. (Zarzar, 1980:12).

Al hablar de lo inconsciente suponemos una suerte de factores individuales que pueden poner en riesgo el cumplimiento de la Tarea en sí misma, y esta inconsciencia pertenece a las construcciones previas del individuo lo que encontramos en Bauleo como las ideologías arrastradas de la dinámica previa en grupos y que haya incluso su génesis en la formación del sujeto en el seno familiar de donde se aprenden conductas, formas de conducirse, miedos, etc.

La sombra de lo implícito puede adquirir mayor peso en la dinámica grupal y erigirse como obstáculo, incluso es posible que llegué a detener los procesos de construcción conceptual y la interacción de los miembros que conforman el colectivo; la manera en que puede comenzar a manifestarse es por medio de resistencias al trabajo, críticas constantes, postergación de la actividad, etc.

La Tarea consiste entonces en la elaboración de dos ansiedades básicas, miedo a la pérdida (ansiedad depresiva) de las estructuras existentes, y miedo al ataque (ansiedad paranoide) en la nueva situación...estas dos ansiedades, coexisten y cooperan, configuran la situación básica de resistencia al cambio que debe ser superada. (Zarzar, 1980:25)

Los miedos de los que se hace mención en la cita anterior son producto de las ideologías configuradas en cada participante desde el grupo primario (la familia) y alimentadas o modificadas con base en las experiencias subsecuentes de la vida de cada individuo por lo que la Tarea como finalidad del grupo también se ve afectada por todas estas cargas, trabajo del coordinador será saber mediar y manejar todas estas conductas de manera que la energía gastada en ello se destine o se utilice para realizar la Tarea sin alterar demasiado la dinámica general del colectivo y la atención siga centrada en culminar exitosamente el propósito grupal.

1.2 La angustia en el proceso de compartir

En el apartado anterior dejamos la puerta entre abierta sobre lo que la angustia significa en la teoría Operativa, pareciera que los conceptos presentados en esta misma no son lo que usualmente podríamos pensar de ellos, empero, funcionan de manera cabal para entender un entramado dialéctico interdisciplinar como lo es el Grupo Operativo.

La angustia se entiende, a primera instancia, en el proceso grupal como aquel sentimiento que paraliza y frustra, se siente angustia ante cada contenido nuevo, ante cada nueva forma de interactuar, ante todo lo operante, lo que lleve a la acción.

Nada más erróneo, la angustia constituye la suerte de previos de cada individuo y pasa de fantasma a “real” en las resistencias y los miedos. Cuando se adquiere y procesa un nuevo conocimiento suceden una serie de cambios en nuestros referentes, lo nuevo es totalmente nuevo en la medida que es desconocido en todo aspecto y la posibilidad de que eso nuevo encuentre cimientos de construcción anteriores, pero que creía olvidadas o no útiles, cuando cualquiera de estos casos se da en la cognición hay un desajuste de lo que ya poseíamos y lo nuevo busca un lugar para comenzar a echar raíz lo que supone un “cambio”.

El cambio que se comienza a configurar en los esquemas y las representaciones es lo que causa “ansiedad” y angustia.

El individuo tiene una forma de comportamiento antes de llegar al grupo, ya antes se ha desenvuelto en la sociedad y ha pertenecido a otros grupos por lo que se ha ido construyendo como sujeto; la iniciación de todos ellos se encuentra en la familia, Bauleo como otros autores han puntualizado la relevancia que tiene la familia para el trazo de caminos posteriores.

Al hablar del individuo y de los grupos donde ha crecido hablamos de una configuración ideológica que no es más otra cosa que el cumulo de aprendizaje referente a la forma de comportarse, las creencias, la manera de expresarse, etc. que hemos adquirido por imitación y por medio del señalamiento de lo que nos dicen es bueno o malo.

En el momento de salir del grupo primario y comenzar a socializar con más personas las representaciones van cambiando más nunca se rehacen los cimientos, por lo que su comportamiento en grupos secundarios será manejado igual que en el grupo familiar.

Ahora bien en apartados anteriores se hizo mención de dos miedos que permean la resistencia a realizar la tarea y que culminan con lo anteriormente explicado, estos miedos son: de pérdida y de ataque. El primero hace alusión a la situación de perder lo antes ganado, lo que se posee, se incrementan conceptos y ese proceso de acomodo de lo nuevo, algo en el inconsciente advierte la posibilidad de perder lo anterior por tratar de integrar lo nuevo, algo parecido a un vaso lleno de agua al agregar más agua se desborda, se derrama, se pierde agua aunque está al tope, lo mismo pasa con los conocimientos.

El segundo miedo (ataque), nos hace mención de un instinto de peligro, lo adquirido ya es seguro y lo nuevo que pretende ser acomodado supone una necesidad de ser comprendido y acomodado por lo que se desestabiliza al sujeto, lo saca de una zona de confort, lo hace sentir indefenso.

Estos miedos que se configuran en angustia con ayuda del coordinador habrán de sublimarse para que el individuo se dé cuenta que el contenido nuevo en nada afectará sus referentes previos.

1.3 Los roles dentro del grupo

Habitualmente un rol es actitud-función que adquiere cierta consistencia y que es detectable por los demás como tal. El rol, en tanto es detectable, representa por lo menos la encarnación de ciertos aspectos sociales bien diferenciados y de esa característica se puede inferir que rol y resistencia al cambio, si bien no son términos sinónimos, guardan relaciones mediante sí. (Bauleo, et al., 1975:115)

Cada cosa tiene su momento de ser y su tiempo de existir, cada pieza juega un papel importante sin el cual no se podría jugar igual o hacer movimientos que permitieran obtener el éxito, para el Grupo Operativo el puesto que desempeñe cada miembro será decisivo, así también el “rol” no es permanente ni estático algunos puestos van renovándose con cada interacción y cada momento que pasa dentro de la dinámica grupal.

Se retoma la idea acerca del individuo en otro contexto, el Grupo Operativo supondrá otra dinámica que trae consigo otras formas de conducción, lo aprendido en la familia será modificado gradualmente en pro de alcanzar los nuevos objetivos, deberá entonces abrir la mente y disponerse a los cambios de tal suerte que al terminar el grupo haya evolucionado, a propósito de ello Bauleo hace la siguiente puntualización: ¿Cuándo es posible la apertura del pensamiento? Para Pichón Rivière esto ocurre cuando el individuo puede cambiar su rol, variar sus expectativas, adoptar nuevas conductas, que no son ya las de su grupo primario familiar. Es decir, puede enfocar la tarea de otra manera que en su grupo familiar. (Bauleo, 1974:45)

La cuestión es que el grupo se constituye con base en sus miembros y adquiere la connotación de grupo por las personas que lo abastecen y por consiguiente las interacciones e interrelaciones que se irán construyendo al paso del tiempo o vida del mismo. Por lo que “rol” parece hacer referencia a lo individual, sabiendo, ahora, que la individualidad en el grupo constituye sólo el primer peldaño para llegar a la noción de unidad.

Resulta que el rol remite al grupo y éste, a su vez, al rol. (Bauleo et al.1975: 115). La funcionalidad del rol, no se supone sólo en la asignación consciente o inconsciente de puestos o personajes que integrarán la dinámica del grupo, el rol en sí mismo tiene una suerte de emergente situacional que dará entrada a las problemáticas y movimientos a favor de la tarea o en detrimento de la misma.

No debe, tampoco, pensarse que el rol es estático, esto en relevancia con que no existe cambio en el portador del rol, no debe tomarse como una vestidura permanente o un título.

El rol es, por tanto, algo distinto a la simple expresión de una funcionalidad abstracta, es un constructo posible aquí y ahora y posibilitador de un proyecto concreto. (Bauleo, et al., 1975:115)

1.3.1 El Coordinador y el Observador

El Coordinador es uno de los líderes del grupo quien va mediando la comunicación y las interacciones de los miembros del grupo, es una guía, un compensador.

El grupo traza su camino y las formas de pensar, por lo que el Coordinador no impone una forma de pensar o actuar, deja fluir y sólo va encaminando el cauce del río.

El Coordinador tiene la función de interpretar las conductas, las emociones, los sentimientos que se ponen en juego en relación con la tarea. El Coordinador va a tomar en un primer momento del desarrollo grupal al encuadre como punto de mayor urgencia, es decir, va a estar ocupado en ubicar al grupo como grupo. (Bauleo, 1974:49)

La figura del Coordinador es clave, él debe tener un manejo de los contenidos para poder ser guía y apoyo en las situaciones que se construyen en la dinámica grupal, empero, no es necesario que él mismo sea un docto consumado en la temática, basta con que conozca las vía de acceso al conocimiento de la misma, en su lugar será mayormente preponderado y apreciado que posea aptitudes en el manejo de los canales de comunicación, retomando las palabras de Bauleo, él debe interpretar conductas, sentimientos y debemos recordar y no dejar jamás de lado que son dos las dimensiones donde se mueve la dinámica grupal: lo manifiesto y lo latente.

El proceso de pensar y actuar en el grupo no es lineal, sino dialéctica en la medida que semeja una espiral de situaciones y por lo que puede decirse en palabras de Winkler (1989) que:

1. Lo que el grupo trae en un primer momento (conjunto de verticalidades, posiciones rígidas, enfrentamientos dilemáticos) es el existente.

2. La interpretación del Coordinador apunta a la relación que hay entre las dificultades para abordar la tarea manifiesta, y lo subyacente (miedos a la pérdida y al ataque). Es decir, relaciona lo explícito con lo implícito, a través de una hipótesis.

3. Si la hipótesis (interpretación) es adecuada al momento, se produce una mayor vecindad, o cercanía, entre lo manifiesto y lo latente, lo que produce un cambio en la interacción, permitiendo que surja un nuevo emergente, es decir, nuevos entrecruzamientos entre verticalidad y horizontalidad grupal, que abarca ahora una mayor comprensión de los vínculos con la tarea. Entonces decimos que la interpretación del Coordinador fue operativa (adecuación del E.C.R.O. a la realidad del objeto) y que el cambio, es el criterio de verificación de la hipótesis. (Winkler, 1989:25)

Con lo anteriormente expuesto tenemos una idea general de la función que lleva a cabo el Coordinador como constante en el grupo, figura permanente más no omnipotente e incuestionable.

El Observador suele aparecer a la sombra del Coordinador, sus funciones son de naturaleza pasiva pues trabaja únicamente con lo que puede observar agudizando sus capacidades para captar todo detalle por mínimo que sea puesto que todo es material de interpretación en cualquier dimensión, lo manifiesto y lo latente.

1.3.2 El Portavoz y el Emergente

Estos roles no son permanentes ni exclusivos de un solo individuo se mueven en función de las necesidades que requiere el grupo en sí mismo.

Se llama Portavoz en el sentido literal de quien en determinado momento ostenta la palabra del colectivo, en Pichón Rivière encontramos una concepción como portador de enfermedad grupal, sin embargo nos es útil para contextualizar lo que intentamos explicar: el portavoz es aquel que en el grupo, en un determinado momento dice algo, enuncia algo, y ese algo es el signo de un proceso grupal que hasta ese momento ha permanecido latente o implícito, como escondido dentro de la totalidad del grupo. (Pichón Rivière, 2000:121)

Entendamos, pues, que el Portavoz, literalmente, es depositario de los deseos momentáneos de los demás miembros del colectivo, en ese momento se encuentra en condiciones de expresar lo que el grupo no puede.

El Portavoz enuncia lo que el grupo calla, quizá sea la oración más clara que podamos encontrar para describirlo, aunque no se trata así por así de hablar y representar los deseos o necesidades de los demás, se enuncia lo que permanece en la latencia o inconsciencia del grupo, se expresa en un tiempo indeterminado, cuando se cree o se siente que debe ser expresado, con ello tampoco queremos decir que la naturaleza de los acontecimientos sea espontánea, hay diferentes motivos por los cuales se puede exponer un deseo, podemos llamar a estos motivos disparadores. El Portavoz no tiene consciencia de enunciar algo de la significación grupal que tiene en ese momento, sino que enuncia o hace algo que vive como propio. (Pichón-Rivière, 2000:221).

Debe, así mismo, esclarecerse que este rol del Portavoz no sólo pertenece a un miembro, sino que puede diversificarse en varios de ellos con motivo de una misma denuncia tendiente a una situación específica, de igual forma el acontecimiento que se presenta debe tener una relevancia de amplia naturaleza para despertar en varios miembros un deseo de expresión que enuncie a todos, todas estas particularidades en la denuncia deben ser registradas por el Coordinador, ya que dan cuenta de que la situación presente amerita puntual atención y una nueva direccionalidad de la acción, la denuncia, verbalización de la inconformidad debe ser sublimada en quehaceres que atiendan a la realización de la tarea y que despeje la neblina que causó en primera instancia la denuncia.

1.4 E.C.R.O.

Esquema Conceptual Referencia y Operativo, es el significado de las siglas tan socorridas cuando se habla de la teoría del Grupo Operativo, estas siglas constituyen el marco de la dinámica grupal dentro de él suceden los procesos que anteriormente hemos descrito, de manera que dentro de este marco obtenemos la teoría y la técnica Operativa

Aun sabiendo lo que quieren decir las siglas no tenemos el significado que confluye en su constitución.

“Esquema Conceptual” entendido como literalmente la parte abstracta del proceso en el que se encuentran todos aquellos conceptos que servirán de guía para la posterior práctica, lo que preparará el terreno que nos aproximará al conocimiento de la realidad mediante la base teórica, de manera que entremos en acción con todos los referentes posibles.

Es “Referencial” puesto que apunta a los dos planos del conocimiento, a lo conceptual meramente y a lo que pensamos de la y en la práctica. Nos remite a los dos elementos.

La “Operatividad” es poner en acción lo que ya se pensó. Aquello que se tiene teorizado se utiliza en el campo de acción. La operación alude a la acción.

El ECRO es un modelo de aprehensión del sector de la realidad que nos proponemos estudiar, es aprendible y transmisible (comunicable).

Las fuentes teóricas del ECRO de Pichón Rivière provienen de:

1. En cuanto a la génesis y estructuración de la personalidad: Freud, Melanie Klein y G. H. Mead.
2. En cuanto a la comprensión de los procesos sociales, particularmente los grupos: Kurt Lewin (la investigación activa).
3. Las teorías del aprendizaje y de la Gestalt.
4. Las teorías de la comunicación.
5. La influencia de las lecturas de Sullivan, Dafne el Lagache y Frieda Fromm-Reichman.

Debemos entender que el Grupo Operativo es en sí mismo es un grupo en el que se aprende y se enseña, la dinámica gira en torno a los pares; los iguales son los maestros, esto tiene su impacto en cómo los individuos logran construir puentes entre ellos, cómo se vinculan con el otro o los otros, a propósito de esto Pichón-Rivière nos indica dos formas en las que el ECRO interviene para la socialización y vinculación de los participantes, el doctor nos dice:

El ECRO nos permite una comprensión *horizontal* (las relaciones sociales, la organización y el sistema social) y *vertical* (el individuo inserto en este sistema) de una sociedad en permanente cambio y los problemas de adaptación o de relación del individuo con su medio. (Pichón-Rivière, 2000: 219)

Pareciera entonces que la teoría de los Grupos Operativos se mueve constantemente en dos planos, latente-manifiesto, vertical-horizontal y por si fuera poco, se agrega la *superestructura* y la *infraestructura*, estas nuevas concepciones hacen referencia a lo cognitivo y a lo afectivo, respectivamente.

Lo superestructural está dado por los elementos conceptuales y lo infraestructural por los elementos emocionales, motivacionales, es decir, lo que nosotros denominaríamos verticalidad del sujeto, elementos estos surgidos de su propia experiencia de vida y que determinan las modalidades del abordaje de la realidad.

Finalmente y a manera de síntesis podemos percatarnos de cómo es que la teoría del Grupo Operativo resulta ser un estudio amplio y profundo de las dinámicas grupales, por ello, conceptos como portavoz, emergente, coordinador, ECRO, tarea, entre otros nos permitirán llevar a cabo el análisis de un grupo en un contexto escolar.

Ahora bien ya que hemos desglosado la teoría del Grupo Operativo toca trasladarnos a la segunda etapa que nos dará la conexión del trabajo grupal con un enfoque de corte más educativo, nos referimos al Grupo de Aprendizaje.

CAPÍTULO 2. DE LO OPERATIVO A LO EDUCATIVO

La teoría del Grupo Operativo la situamos a finales de la década de 1950 (1958) por el médico argentino Enrique Pichón-Rivière, la tónica de esta teoría se diversificó en dos posibilidades de utilización; la primera de ellas en torno al trabajo terapéutico y profiláctico de enfermedades mentales, de la cual ya hemos profundizado en la primera parte del capítulo uno. La segunda ramificación se refiere al trabajo de formación psiquiátrica, la creación de una didáctica diferente con tintes dinámicos.

Por medio de la estructuración de ésta didáctica es que Pichón-Rivière se da cuenta de la estrecha relación que puede tener la Enseñanza-Aprendizaje con los trabajos terapéuticos.

En este capítulo nos enfocaremos a revisar, teorizar y argumentar el trabajo del Grupo Operativo fuera del campo terapéutico y su inserción en el campo meramente educativo; ubicaremos así la teoría, incluso, desde un nombre distinto, nos centraremos en el trabajo grupal desde la tónica de Grupo de Aprendizaje, de ahí el título de éste nuestro capítulo dos.

2.1 Los Grupos de Aprendizaje

No sólo se piensa en un cambio de apellido para designar otro tipo de trabajo grupal; para la teoría que nos compete analizar el grupo se entiende más allá de un conjunto de personas que se reúnen en cierta ocasión en determinados tiempos.

El grupo es entendido como una entidad viva de acción en donde los integrantes trabajan por una tarea específica, entendiendo así mismo que este grupo se ve bañado con las características de cada miembro lo que lo hará especial y diferente toda vez que se encuentren juntos los integrantes del mismo.

De acuerdo con los conceptos que manejaremos será como consigamos entender al Grupo de Aprendizaje desde una lógica única, como la que ofrece esta teoría, a diferencia de lo general que resulta escuchar este nombre.

El Grupo de Aprendizaje se entiende como un objeto teórico que como constructo compuesto por referentes teóricos-metodológicos permiten entender y, de cierta forma, anunciar los acontecimientos que resultan de la actividad realizada por el grupo.

El Grupo de Aprendizaje tiene un objetivo de índole terapéutico centrado en el despeje de las ansiedades, angustias o miedos detonados por la adquisición de nuevos referentes teórico-prácticos, al trabajar las ansiedades, angustias o miedos permite “limpiar” el campo de trabajo para brindar nuevos referentes y obtener, también, la capacidad de brindar a los demás nuevas construcciones conceptuales, procedimentales o actitudinales que completen sus esquemas; trabajando de esta manera el conocimiento propio y el de los demás de manera siempre conjunta.

Por consiguiente diremos que el Grupo de Aprendizaje ofrece un proceso completo donde no podemos dissociar al aprendizaje de la enseñanza y en el que además el trabajo terapéutico se convierte en el plus que afianza el trabajo individual reflejado en lo grupal y viceversa.

2.1.1 El Encuadre

Todo debe comenzar en un punto bien definido, cómo comenzar, cómo definir. Sabemos que antes de iniciar el trabajo con o en un grupo se planean los objetivos que se desean alcanzar, las actividades, técnica o técnicas, dinámicas, etc. que nos acompañarán a lo largo de toda la vida grupal.

Por lo tanto, ese primer momento de conocimiento y medición del campo así como de los individuos que integran al grupo será crucial para el trabajo posterior y no sólo en el entendido de trabajo, sino en las interacciones personales que desembocan en la obtención del éxito que, a su vez, será resultado de la resolución de la tarea encomendada a conjunto.

A este primer momento de contacto se le denomina Encuadre, al respecto Zarzar Charur nos dice: El encuadre es la delimitación clara y definida de las principales características, tanto de fondo como de forma, que deberá tener el trabajo grupal. (Zarzar, 2000: 81)

El encuadre debe ser visto como un contrato cuyas cláusulas se consensan de manera que todas las partes involucradas queden en común acuerdo, servirá para proteger la vida grupal de manera que nadie podrá tener injerencia sobre nadie y que el trabajo será un verdadero momento de cooperación de pares.

Siempre, y esta es una regla de oro, se deberá entender al encuadre como un proceso activo, dinámico y en la dimensión de lo manifiesto, no deberá darse por hecho que los alumnos ya saben lo que hay que hacer, como se deben comportar, con quienes comparten esfuerzos o las formas en que el coordinador llevará a cabo las actividades.

El encuadre es la manifestación de los deseos individuales que repercuten en la colectividad y de los posteriores deseos del grupo en sí mismo.

El profesor o coordinador que en este caso es mejor llamado Coordinador, previamente ya ha estructurado una forma de llevar a cabo el curso, sin embargo uno de los objetivos del encuadre es inmiscuir a los integrantes del grupo en todo el proceso de vida del mismo, y esto no puede dejar fuera al establecimiento de las normas y reglas que darán estructura a toda la actividad.

Será este primer acercamiento del coordinador con los miembros del grupo y entre ellos mismos el que marcará el trabajo completo; por consiguiente diremos que el encuadre será la primera tarea del grupo, entender, opinar, estructurar o reestructurar así como aceptar de manera responsable las decisiones que se hayan consensado y sobre las que se llevará a cabo todo el quehacer del grupo.

Aunado a lo anterior diremos que el encuadre ajusta en tres principios de utilidad:

El primero responde concretamente al establecimiento de las normas y quehaceres del grupo. El segundo, derivado de las primeras acciones, tiene como objeto reducir angustia por la expectativa de los cambios en la forma de interactuar y trabajar, por último, en un tercer lugar, será no sólo punto de inicio para las interacciones entre los integrantes y estos con el coordinador, sino para tomar las primeras referencias del coordinador para con cada miembro del grupo, será su marco referencial de conocimiento y reconocimiento conductual de cada individuo que forma el colectivo y de las consecuencias que estas van trayendo al grupo.

Zarzar Charur (1993) sintetiza al encuadre en una técnica de cinco pasos factible para todo trabajo grupal, por supuesto que para nosotros no pasa desapercibida.

1. Presentación de los participantes: en este punto del proceso se conocen todos los integrantes y el coordinador, de manera explícita, quiénes son, por qué están ahí, etc., es la presentación formal de quienes se acompañarán a lo largo del camino. De forma implícita, la presentación de los integrantes sirve al coordinador para configurar un entendimiento de las conductas y vaticinar, en cierto grado, las construcciones de vínculos, interacciones y disposiciones entre ellos y con la tarea.

La manera en cómo se llevará a cabo este acercamiento dependerá de la planeación del coordinador, pero así mismo deben tomarse en cuenta factores como el número de integrantes, el rango de edad, las relaciones previas que puedan existir entre ellos, así como el nulo conocimiento de los unos por los otros.

La forma más socorrida de llevar a cabo esta parte del encuadre es mediante una plenaria en la que cada individuo va proporcionando datos básicos sobre sí mismo, nombre, edad, intereses, aversiones, entre otras; la actividad es guiada por el coordinador y dependerá del manejo y experiencia del mismo.

2. Análisis de expectativas: el segundo paso se propone que de manera explícita los integrantes del grupo verbalicen sus esperanzas sobre el curso y trabajo. De manera implícita ayudará a agrandar el marco de referencia del coordinador sobre los integrantes, también a que los alumnos sientan que se les toma en cuenta para llevar a cabo las actividades de manera que entraran en un ambiente de confianza y se permitirán abrirse al coordinador y al resto del grupo, en última instancia ostentar elementos suficientes para poder modificar realmente la dinámica en caso de ser necesario.

Se recomienda que esta actividad se organice fraccionando al grupo en pequeños grupos de trabajo para que platiquen de manera más íntima y posteriormente en una plenaria se hagan manifiestas las conclusiones de cada subgrupo y poder así construir un discurso común.

Además de manera preferente el coordinador lanzará de dos a cuatro preguntas que den pie a la discusión, estas preguntas pueden girar en torno a qué les gustaría y qué no les gustaría del trabajo de grupo, por otra parte en estos grupos de trabajo se recomienda que los integrantes no sean los mismo que siempre están juntos, sino que se formen de manera aleatoria para ir cohesionando a los integrantes.

3. Presentación del programa: el objetivo implícito es dar a conocer el programa de trabajo, esto implica, los objetivos a alcanzar, los contenidos que se estudiarán, las actividades propuestas para conseguirlos. De manera implícita se muestra a los integrantes del grupo que el coordinador está preparado, que no improvisa y que por consiguiente demuestra respeto por las actividades y desarrollos que espera tener con el grupo, así como sentar las bases del quehacer grupal otorgando con ello un nivel de estabilidad y seguridad para todos.

4. Plenario de acuerdos y de organización operativa: este paso versa directamente en la misma línea del punto anterior, afianzar los acuerdos sobre las normatividades que regirán el trabajo grupal, eso explícitamente.

Implícitamente afianzar los vínculos entre los integrantes del grupo y del coordinador, de manera que todos sientan que son tomados en consideración, que sus opiniones y aportaciones tienen valía para el quehacer grupal.

La forma más apropiada de llevar a cabo este paso es en una plenaria donde participen todos y el coordinador pueda prestar atención a todas las voces y todos conozcan la opinión del coordinador.

De manera casi general con un rango de uno a diez de error, las discusiones y modificación versan en torno a las reglas de convivencia, las asistencias, los retardos, la forma de evaluación y los porcentajes de la misma; es, verdaderamente, muy raro que quieran ser modificados los contenidos, ya que se da por sentado que será lo conveniente para la formación, en este caso el coordinador porta la bandera de la institución por lo que juega por dos, como cabeza del grupo y representante institucional, así que no debe perder de vista los objetivos a nivel macro como organismo o a nivel del aula en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

5. Prueba de diagnóstico: es el último paso del proceso se centra en el aprendizaje, ya que en primera instancia y de manera manifiesta se busca conocer el grado de conocimientos que posee cada miembro del grupo entendiendo que con ellos se busca partir de una sólida base de esquemas en los que podrán encadenarse nuevos conocimientos. Haremos referencia a la metáfora constructivista del edificio, cuyos cimientos fuertes dan pauta a la construcción de más pisos.

De manera latente los alumnos también podrán percatarse de su manejo conceptual, procedimental, incluso actitudinal, que será presente y raíz de la nueva construcción, de no tener lo suficiente para abordar lo nuevo se podrá modificar el trabajo de manera que se subsanen esas carencias y se vaya montando desde el nivel que se tenga a disposición, de esta forma los alumnos se inmiscuirán de manera diferente y activa en sus propios proceso de aprendizaje y llegarán al punto en que podrán hacerse conscientes de su forma de aprender.

Uno de los principales objetivos del encuadre es estimular la motivación y el interés de los participantes en el tema del curso, y en construir su compromiso con los objetivos de aprendizaje planteados. (Zarzar, 2000: 194)

El logro del encuadre está en la consecución exitosa de cada paso, bien planteado, es decir, con seguridad en la acción por parte del coordinador se logrará no sólo el triunfo en el encuadre, sino a lo largo de todo el proceso grupal.

Pareciera sencillo, sin embargo es un momento delicado y susceptible de presentar todas oposiciones y resistencias, ya que aquí se van manifestando las ansiedades, los miedos y a la vez permanecen factores latentes que pueden haber sido reafirmados durante este período y que deberán ser descubiertos para optimizar cada sesión el trabajo.

2.1.2 La vida del grupo en tres momentos: Pretarea, Tarea y Proyecto

La Tarea es el punto crucial sobre la que gira la vida del grupo, sin embargo, son en tres momentos como se hace visible el proceso de avance. La duración del grupo está estrechamente ligada al logro de los objetivos, los vínculos, las interacciones, las formas de convivencia todo ello se verá reflejado en el cumplimiento de la tarea, la eficiencia en tiempo, en contenidos y aprovechamiento de los aprendizajes.

La Pretarea resulta ser el siguiente paso después del encuadre, ya que se han establecido los acuerdos y reglas que guiarán al grupo es el momento de comenzar con el trabajo, sin embargo la confianza de los unos en los otros y con el coordinador no se ha afianzado. La lógica de trabajo en el Grupo de Aprendizaje se diferencia de otras formas en tanto permite que el alumno sea autónomo en sus procesos, que se encuentre una verdadera cohesión grupal que permita el aprendizaje en colectivo, contrario a las formas tradicionales, donde la enseñanza es vertical y el profesor lleva el ritmo de las actividades, el coordinador trabaja siempre tomando en cuenta las necesidades del grupo, por lo que decimos que la enseñanza se da forma horizontal, es decir, desde una perspectiva de iguales, en la que el profesor ya no es una figura inalcanzable.

Estos cambios de enseñanza-aprendizaje forman recelos en los alumnos, traducidos en miedos al cambio y angustias por la nueva forma de proceder. En el trabajo de Grupos Operativos, ahora, de Aprendizaje se identifican claramente dos, miedo al ataque y miedo a la pérdida.

El miedo a la pérdida se entiende como: ...”el alumno no sabe cómo actuar, cómo comportarse, por lo menos en un primer momento; ha perdido su lugar, no sabe dónde acomodarse”. (Zarzar, 2000: 85)

Por pérdida, entendemos ese nivel o estado de confort donde se sitúa el alumno en dinámicas tradicionales, en estas el profesor es responsable de facilitar los contenidos, establecer reglas, etc., los alumnos sólo acatan sin llevar a cabo un proceso de pensamiento en el que sean autónomos y responsables de sus propias evoluciones. Se ven expuestos, entonces, a ser conscientes de sus avances, a tener participación en la toma de decisiones importantes.

De igual forma tomamos las palabras de Zarzar a decir del miedo al ataque: ... “lo nuevo de la situación es también amenazante, en cuanto que viene a atacar los intereses personales de los alumnos”. (Zarzar, 2000: 85).

Decimo entonces que se rompe el convencionalismo de las dinámicas tradicionales en el que el alumno es complaciente con el profesor y obtiene simpatía del mismo, aquí el trabajo, la cooperación, interés por el cumplimiento de los objetivos y la forma en que se refleje la construcción de conocimientos serán la carta de presentación del alumno.

La combinación de estos dos miedos básicos, el miedo a la pérdida y al ataque, produce en los participantes una acción de resistencia al cambio, que caracteriza este primer momento de la pretarea. (Zarzar Charur, 2000, p. 85).

La resistencia al cambio puede provenir ante todo del carácter coercitivo que con frecuencia tiene ese cambio; el ciudadano, el usuario, el trabajador se ven sometidos a nuevas operaciones sin haber sido informados, en general, ni consultados. Tienen entonces la impresión de que un poder superior los maneja a sus anchas, sin tener en cuenta la forma en que habían sabido adaptarse al sistema precedente, ni las sugerencias que con el tiempo habrían podido presentar. (Maisonneuve, 2001: 43-44)

A razón de lo presentado por Jean Maisonneuve con respecto a las resistencias entendemos que no es un proceso exclusivo de la dinámica operativa de los grupos de aprendizaje, sino una constante en las interacciones grupales y en todo aquel proceso susceptible de cambios en las acciones de los actores.

Es por ello que en trabajo con grupos de una forma u otra nos encontraremos con estos inconvenientes que pueden llegar a frenar el andar del trabajo, por consiguiente responsabilidad del coordinador o líder del grupo será entender este tipo de acciones y saber de qué resultan parte del proceso.

En primera instancia el grupo caerá en un estado de choque, aunque no con el mismo grado de impacto, habrá quienes se adapten rápidamente a la nueva forma de trabajo y habrá otros para los que la dinámica represente una clara amenaza a su habitual forma de dirigirse.

Estos individuos formarán un subgrupo que buscará sabotear la tarea, además de tratar de convencer al resto de incumplir los objetivos. La primera forma o intento de sabotaje caerá directamente en el desempeño del profesor. Sobre todo es su afán de trabajar de forma diferente a lo acostumbrado.

Si esto no funciona intentarán trabajar bajo el estándar del menor esfuerzo, esto para argumentar que la forma de trabajo que se maneja no es la adecuada, que hay resultados más eficientes con las formas convencionales, a las cuales ya están habituados.

Desprendida de esta acción el colectivo comenzará a sabotear el trabajo dando resultados bajos, no cumpliendo la tarea, etc., para sustentar el discurso anterior, la dinámica operativa de aprendizaje no es factible, por lo tanto habrá que regresar a lo tradicional.

Las formas de atentado a la tarea permanecerán siempre ocultas, ocultas en sentido de que no dirán jamás su intención de perjudicar el trabajo, simplemente buscarán hacerlo de forma que parezca un fracaso natural, en manos del coordinador y su capacidad de observación y manejo del grupo que estas intenciones no pasen al verdadera plano perjudicial del quehacer grupal.

Fuera del tema de las resistencias, otra característica de esta etapa es la confusión que de momento pesa sobre la tarea y cómo realizarla y más aún concluirla con éxito, aún a sabiendas que el encuadre fue exitoso, la acomodación y asimilación de nuevas formas de trabajo siempre va a necesitar de un tiempo para afianzarlas.

Es este el punto crítico de esta etapa de la tarea, la búsqueda de cohesión entre el grupo, miembro con miembro, grupo con tarea, grupo con coordinador, coordinador con grupo. La realización de esta red vincular será la columna vertebral del Grupo de Aprendizaje.

Una vez que el coordinador ha detectado claramente el conflicto que causan los miedos y las resistencias, deberá dar luz a los mismos. Por qué dar luz, esto lo referimos a que los miedos y resistencias pertenecen a la dimensión latente.

Aunque una parte del grupo lo tiene claro, sabotear y ganar, quizá la mayoría no lo haya detectado, por lo que el coordinador deberá develarlo al resto del grupo, con ello se prioriza la tarea implícita, por el bien de la explícita.

Se trata de explicar lo implícito, es decir, de sacar al descubierto las actitudes ocultas, las verdaderas causas que condicionan las conductas grupales, los miedos a la pérdida y al ataque, las resistencias al cambio, las angustias que el grupo ha sentido, las estereotipias que ha presentado como respuestas, las conductas defensivas, etcétera. (Zarzar, 2000: 87-88)

Hacer manifiesto lo latente, ese es el reto de esta etapa de la tarea, quién debe hacerlo, el coordinador; con qué armas, con su capacidad de observación y recolección de datos.

Zarzar Charur (2000), plantea tres formas para llevar a cabo este develamiento, éstas dependerán de las observaciones que haga el coordinador y cómo, bajo su lógica, resulte más conveniente y ventajoso para el bienestar grupal.

a) Por parte de un miembro del grupo. El coordinador puede permanecer discreto y esperar la reacción de alguno de los miembros del grupo, un espacio en el que alguno insinúe que deben entrar de lleno con la tarea por la cual están reunidos, en este momento pueden quedar de manifiesto actitudes, conductas, etc., que permanecían sólo latentes y que obstaculizaban la realización de la labor.

b) El coordinador interviene. De primera mano el coordinador puede ser quien haga manifiestas sus observaciones sobre las actitudes latentes con respecto a la dinámica grupal.

c) El coordinador da a conocer sus interpretaciones e hipótesis. Debe tener en consideración que el grupo esté en un momento estable en el que puedan comprender lo que él les compartirá. Las interpretaciones e hipótesis versan sobre el comportamiento general del grupo. Si el grupo no está en condiciones para asimilar lo que el coordinador diga, éste deberá preparar al grupo previamente.

Cabe destacar que cuando expresamos el objetivo de hacer manifiesto lo latente, debemos estar ciertos que no todo lo que se encuentra en esta dimensión oculta es susceptible o apto para cambiar, además al Coordinador le resultaría imposible captar todos los hechos de naturaleza inconsciente y por otra parte para fines prácticos y concretos, habrá de enfocarse en aquellos actos latentes que puedan perjudicar la Tarea por realizar.

Elegir el momento propicio para hacer manifiesto lo latente ante el grupo es vital para el buen desempeño del mismo. El Coordinador debe estar alerta en todo momento y captar el momento más adecuado para hacerle saber al grupo sus hallazgos.

Las consecuencias de errar el momento causarían, en el mejor de los casos, confusión en los integrantes del grupo, ya que si ellos no tienen, siquiera, noción de las conductas o hechos latentes que permean el trabajo grupal, pueden quedar totalmente a la deriva de lo que el coordinador presente como descubrimiento, lo que puede llevar a consecuencias más severas como mecanismos de defensa que bloqueen, evadan o los muestren agresivos ante el descubrimiento de conductas de sabotaje grupal o, por otra parte, los muestre sónicos ante un mínimo esfuerzo de trabajo, por lo que sería todavía más complejo intentar, ya no mejorar, sino restaurar el trabajo grupal.

Las acciones de esclarecimiento y develamiento de las conductas dentro del grupo se deben a que es en el momento de la Tarea donde la cohesión grupal llega a un punto máximo.

Antes decíamos que el Coordinador es quién debe hacer explícitos los acontecimientos de carácter implícito, pero habrá ocasiones, en que la explicitación de la acción sea marcada por emergentes denotados por miembros del grupo o más claramente por un Portavoz, lo que hará saber al saber al Coordinador que el grupo está listo para avanzar y dejar de lado conductas de posible sabotaje, de mínimo esfuerzo o de egoísmo.

Cada miembro comienza a asumir su parte del trabajo conjunto y todos hacen suya la responsabilidad de organizar, decidir y controlar los factores que los llevarán al logro célebre de la tarea que los mantiene unidos y que le da vida al grupo.

En este punto de integración la creatividad es una constante en el trabajo, cada vez se muestra más versatilidad y disposición para llevar a cabo el quehacer que atañe al colectivo, llegando un punto en el que el coordinador pierde noción del alcance y el ritmo de trabajo que puede alcanzar el grupo.

Ellos mismo se convierten cada vez más seguidos en portavoces de las acciones latentes que subyacen en el trabajo por lo que el coordinador ya no necesita explicitar estos puntos, en el momento que el grupo se vuelve autosuficiente, o sea, que pueden accionar u operar sin la indicación directa del coordinador es cuando el grupo está en el punto álgido de su hacer.

El tercer momento general, o el del proyecto, se alcanza cuando el grupo comienza a plantearse objetivos que van más allá del aquí y del ahora grupal, es decir, que trascienden la tarea inmediata y al grupo mismo. (Zarzar, 2000: 90)

He aquí que comienza el declive de la vida grupal. La tarea en un inicio planteada destella un final, por lo que el grupo busca extender la existencia y la manera de hacerlo es la búsqueda de un proyecto que les permita llevar la tarea inicial a otros niveles de mayor alcance.

La forma de trabajo les permitió a todos los integrantes del grupo conocer sus debilidades y fortalezas por lo que al final se quedan con una sensación de satisfacción, ya que al aportar sus esfuerzos y lograr un objetivo en conjunto han podido conocer el verdadero trabajo cooperativo.

Esto también permite a nivel de vínculos el conocimiento del otro y el reconocimiento de uno mismo, por ello dejar ir la experiencia resulta en un sentimiento de pérdida, por lo que otra manera de extender la experiencia es proyectarla constantemente en otros trabajos, dejando una huella en los posteriores cometidos que se realicen.

Incluso este tipo de dinámicas repercute en los estados anímicos con el resultado de relaciones interpersonales de fraternidad.

Así como en las primeras sesiones se cuidaban las repercusiones de los miedos y angustias, así se debe cuidar en este punto este nuevo matiz del sentimiento de pérdida, ya que como fase final la meta es cercana pero aún puede perderse.

Los momentos de la Tarea se suceden discretamente, no hay lapsos temporales determinados para cada uno ni para que uno dé paso al otro, podría haber aproximaciones, sin embargo es un hecho que estos momentos llegarán y será cualidad del Coordinador saber guiar al grupo en cada proceso y del grupo aprender en cada punto de dicho proceso, proceso de construcción individual para el colectivo y del colectivo para el individuo.

2.1.3. El Coordinador: el nuevo traje del profesor

Los Grupos de Aprendizaje operan de forma diferente a lo que usualmente conocemos, a lo que nos han enseñado.

El profesor ha sido investido de muchas formas al compás de los cambios en la forma de enseñar, desde el todo poderoso dador de conocimientos absolutos, el constructor de puentes, como un instrumento reproductor o como un individuo razonable y crítico del entorno.

En esta ocasión y para los fines de esta forma grupal de trabajo el profesor incluso perderá su nombre tradicional y será renombrado como Coordinador.

Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2014) coordinar nos refiere a un trabajo metódico, conocer y maniobrar los medios y esfuerzos por el bien común, por lo que el que coordina debe entender que lo que él haga lo hará en favor del bien común, con la plena facultad de realizar la tarea que se le ha encomendado.

En el caso del Grupo de Aprendizaje, el Coordinador es la figura que guiará en todo momento al grupo pero que irá desdibujando su presencia a medida que los miembros sean capaces de gobernar solos las interacciones y los productos de las mismas, en la medida que ellos comprendan y aprendan que el conocimiento que construyen grupalmente, producto de la unión individual, es totalmente responsabilidad suya.

Mi tarea como coordinador de un grupo de aprendizaje es esencialmente diferente de la tarea del grupo. Mientras que la tarea del grupo es aprender sobre el tema del curso en cuestión, mi tarea es ayudarles a que aprendan sobre ese tema. (Zarzar, 2000: 192).

Podemos aventurarnos a realizar una metáfora a razón del comentario anterior; cuando los pájaros nacen son alimentados por sus madres de pico a pico, en la medida que crecen y maduran las aves deben volar y sus madres muestran cómo debe ser, en un determinado tiempo ellos deberán emprender el vuelo o perecer.

Así pasa con los alumnos, en cualquier modelo escolar el alumno deberá adaptarse y emprender el vuelo en la medida que el profesor lo enseñe a hacerlo, en el caso del Coordinador del Grupo de Aprendizaje, le enseñará incluso cómo trabajar con sus miedos, angustias y latencias en favor del bien colectivo y en la búsqueda de una forma autónoma y responsable de construir sus propios puentes.

El Coordinador se hace cargo de su encomienda, enseñarles a aprender; mostrar las herramientas, los métodos, ofrece los conocimientos de los que dispone la manera como los alumnos canalicen esa ayuda ya no pertenece al quehacer del Coordinador.

Para coordinar un grupo es indispensable el manejo de habilidades específicas como la observación, la interpretación, la planeación, la improvisación; acompañadas de una vasta seguridad para ponerlas en práctica ante cualquier imprevisto.

Una cosa que los alumnos castigan en un profesor, o en este caso, en un coordinador, es la falta de maestría en su asignación, un coordinador que titubea o que teme no es una guía fuerte ni segura, no ofrece estabilidad ni confianza.

El Coordinador debe propiciar el aprendizaje aprovechando todos los elementos y factores que estén presentes en un momento determinado y que constituyan una situación de aprendizaje. (Santoyo, 1981: 10)

Hablábamos de las cualidades, en este sentido la propiedad que le ayudará a sustentar su trabajo será la de la observación, si el Coordinador desarrolla ampliamente esta potencia podrá entender, incluso, algunas veces, o la más de las veces, adelantar pasos a las acciones grupales y tendrá la técnica para cada paso, ofrecerá esa estabilidad que el grupo necesita para no dejarse caer en las problemáticas.

La capacidad de observación es una de las cualidades indispensables para la coordinación de los grupos, dado que una de sus funciones es la detectar en la conducta del grupo no sólo de aquello que es accesible y evidente –lo explícito-, sino también todo aquello que se encuentra subyacente, oculto y disfrazado –lo implícito-, con toda su gama de significados. (Santoyo, 1981:12)

Con base en lo anteriormente citado encontramos dos conceptos de suma importancia que guiarán, en gran medida, el quehacer del coordinador; nos referimos a lo explícito e implícito dentro del Grupo Operativo, ahora Grupo de Aprendizaje.

Lo explícito, es todo aquello susceptible de ser percibido por los sentidos, en términos de la dinámica operativa se habla de lo explícito en razón de la Tarea como aquello que constituye el objetivo por el cual el grupo se halla reunido. Ahora bien, lo implícito resulta la “contra parte” pues sencillamente podemos explicarlo como todo aquello no susceptible de ser percibido de manera sencilla por los sentidos, representa también, la Tarea del grupo.

Trabajo del Coordinador será detectar y seguir en todo momento el progreso de ambos planos en la tarea grupal, ya que está íntimamente ligada a la vida grupal y aunque parecieran conceptos totalmente contrarios su existencia de acción dependen uno del otro, por lo que la observación cuidadosa por parte del coordinador le permitirá tener claridad acerca de la evolución del grupo con base en las modificaciones positivas o negativas que sufra la Tarea.

La observación dará la pauta para retroalimentar la actividad en el grupo y encaminarla a la búsqueda de aprendizajes significativos, tanto para el grupo y su búsqueda de realización, para fines de la Tarea y para acervo individual. En tanto el Coordinador permanezca atento a cada indicador latente y manifiesto de las conductas podrá favorecer su labor como guía.

La observación deberá realizarse desde un punto no participante, es decir, aunque su presencia dentro de la dinámica es medular, en el momento de observar permanecerá fuera de la actividad, de manera que le permita tener un campo amplio de visión, además de permitir que los alumnos interactúen entre ellos permitiendo el libre desenvolvimiento de los iguales o pares.

José Bleger (1977) citado por Santoyo (1981) dice: La capacidad del coordinador de mantenerse a una distancia óptima que le permita una objetividad cada vez mayor en la observación de los fenómenos pertenece grupales no significa, sin embargo, ubicarse en la neutralidad –posición, por lo demás, imposible- la observación, los señalamientos e interpretación que realice siempre implicarán un cierto punto de vista dado por su propio marco teórico e ideológico.

Como figura guía el Coordinador es el propiciador de las vinculaciones, en la forma de un primer contacto, ya que el común antes de conocerse los miembros del grupo será, la Tarea y el Coordinador, por tanto éste debe tener la destreza para potenciar y abrir los canales comunicativos en el grupo de manera que comiencen a formarse los vínculos que permitirán realizar el trabajo colectivo.

La función del coordinador consistirá en animar y favorecer la expresión, la indagación, la retroalimentación y la modificación de los esquemas referenciales por medio de una comunicación permanente, profunda y comprometida. (Santoyo, 1981:14)

Además de propiciar el diálogo, el Coordinador mantendrá esos canales de comunicación, sin embargo, también discernirá las comunicaciones provechosas para el desarrollo grupal de las que se tornan nocivas o incluso tendenciosas.

Parte importante de la comunicación es la información que se maneja, esta se relaciona íntimamente con la Tarea pero también se hace referencia a la información perteneciente a cada miembro del grupo, tanto la información de carácter educativo como la concerniente a las personas debe ser mediada por el coordinador en una primera instancia ya que como mencionamos párrafos anteriores, llegará un punto en el que éste deberá apartarse y dejar que los miembros de grupo sean quienes guíen y manejen sus propios procesos individuales y sus interacciones y vínculos grupales.

En los Grupos de Aprendizaje la información es primordial, ya que de ella se obtiene los conocimientos que permitirán obtener la Tarea, además de ofrecer los aprendizajes individuales que construirán los referentes colectivos.

La relación que tiene el Coordinador con el grupo se enfoca en la realización de la Tarea, así mismo el interés del Coordinador se diversifica en cada miembro del grupo, en sus forma de aportar al colectivo, pero también, en la forma en que el colectivo trasforma al individuo y le permite crecer.

Al paso que el grupo avanza el Coordinador irá evaluando los momentos propicios para ir otorgando la autonomía de acción, la acción la referimos a la toma de decisiones.

...decimos que el coordinador no enseña sino que proporciona el aprendizaje; que no asume el papel del líder o de director; que no existe en el grupo la independencia sino de la interdependencia; que en el grupo todos aprenden y enseñan al mismo tiempo y que el liderazgo en el grupo lo constituye la tarea y los objetivos de aprendizaje. (Santoyo, 1981: 18)

2.2 ¿Cómo se aprende y enseña en el Grupo Operativo de Aprendizaje?

La estructura de equipo sólo se logra mientras se opera; gran parte del trabajo del grupo operativo consiste, sucintamente expresado, en el adiestramiento para operar como equipo. En el campo de la enseñanza, el grupo se adiestra para aprender y esto sólo se logra en tanto se aprende, es decir, mientras se opera. (Bleger, 1986:1)

En este sentido la forma de conducir un Grupo Operativo-Aprendizaje requiere de pensar dialécticamente, ya que se aprende enseñando y se enseña aprendiendo.

Quiere decir que el conocimiento va de una persona a la otra, mientras una lanza una idea otra u otras la complementa desde sus referentes teóricos y experiencias lo que construye conocimientos colectivos que toman significación individual.

No se puede pretender organizar la enseñanza en grupos operativos sin que el personal docente entre en el mismo proceso dialéctico que los estudiantes, sin dinamizar y relativizar los roles y sin abrir ampliamente la posibilidad de una enseñanza y un aprendizaje mutuo y recíproco. (Bleger, 1986: 2)

Siguiendo la idea del maestro Bleger esta dialéctica involucra a cada miembro del grupo, esto incluye al Coordinador, de esta forma, entendemos que no se manejan procesos jerarquizados, sino procesos que buscan la construcción colectiva del aprendizaje, así como la oportunidad de expresar y poner al servicio de todos los conocimientos propios. El Coordinador no es el único que enseña y los alumnos no son los únicos que aprenden, ambos cambian o intercambian roles cada vez que así sea necesario, en función de aprovechar cada idea para agregarla a la construcción general que permita realizar la encomienda por la cual el grupo es formado.

Esta íntima relación existente entre el aprendizaje y la enseñanza se toma con tal relevancia en los Grupos Operativos de Aprendizaje que llegó incluso, a crearse, en este respecto, una fusión de conceptos como una sola palabra *Enseñaje*.



FIG. 1 Fusión de los conceptos enseñanza y aprendizaje que maneja el autor a los que nombra *enseñaje*.

De esta forma al hablar de una dialéctica en los procesos de aprendizaje y enseñanza se agrega un factor que lo hace aún más completo y éste es que todo conocimiento, formal e informal, es aceptado y aprovechado en la construcción del común.

Así mismo la construcción del *enseñaje* entrelaza dos dimensiones de la naturaleza psíquica humana, lo consciente y lo inconsciente, de forma que las conductas “objetivas” como las “subjetivas” ofrecen lecturas importantes para conocer a cada miembro y entender la forma de conducirse en colectivo.

Como ya lo hemos reiterado en repetidas ocasiones la dinámica del Grupo Operativo- Aprendizaje presenta características puntuales en la forma de entender los procesos de enseñanza-aprendizaje, la anterior, es la mayor diferencia que se encuentra con otras formas de trabajo, ya que lo emocional y lo racional tienen un espacio para ser expresados y tomados en cuenta, todo, claro está, con el debido cuidado y encaminado al progreso de cada persona en pro del grupo que forman.

Precisamente estos procesos de enseñanza-aprendizaje se encuentran fuertemente atados a los factores subjetivos, ya que la relevancia de planos como son el inconsciente-latente así como los conscientes-manifiestos ofrecen un panorama amplio, en el sentido de tener en cuenta la naturaleza humana en integridad.

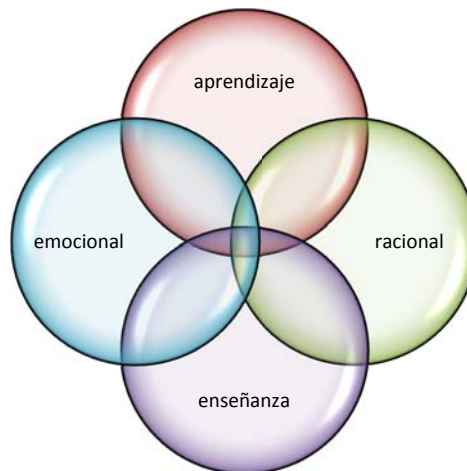


FIG. 2 Proceso de enseñanza-aprendizaje y sus dimensiones objetivas y subjetivas

Específicamente a qué se hace referencia con esta expresión, pues a que los seres humanos no pueden dejar de lado sus pensamientos y actitudes subjetivas, ya que éstos constituyen la mayoría de las formas de conducción de las personas, de hecho los pensamientos o actitudes objetivas suelen ser producto de la educación escolar tradicional y rígida, por lo que rompen lo que podría ser un desarrollo mayor en las personas.

No hay ningún instrumento que funcione sin el ser humano. Nos oponemos a la vieja ilusión, tan difundida, de que una tarea se realiza mejor cuando se excluyen los llamados factores subjetivos y sólo se la considera "objetivamente" por el contrario, afirmamos y sostenemos operativa, prácticamente, que el más alto grado de eficiencia en una tarea se logra cuando se incorpora sistemáticamente a la misma al ser humano total. (Bleger, 1986: 1)

La principal herramienta para el Grupo de Aprendizaje y la conclusión exitosa de la tarea son los integrantes del grupo, de esta forma lo que afirma José Bleger es un principio de acción en la teoría operativa. Entre más involucramiento de los miembros, entre más cohesión grupal se obtendrá la tarea que repercute en la posterior actividad a realizar por cada una de las personas que integran el grupo.

De esta forma el Grupo Operativo de Aprendizaje rompe por completo los estereotipos de la enseñanza y aprendizaje correctos y alienados que habían permeado el campo educativo por décadas, el ser humano aprende y enseña en todo momento, es la forma en la que vive y sobrevive, y en ello no discierne que lo que aprenda o enseñe de manera objetiva y fuera de toda emoción o sentimiento será lo correcto y lo único provechoso para su vida, es decir, que en todo momento se encuentra en un proceso dialéctico y que de él aprovechará todo lo que pueda.

Es por esto que la dinámica Operativa de Aprendizaje echa mano de este proceso natural para los individuos y lo hace legítimo ante las instituciones educativas, como una nueva forma de conducirse y trabajar en grupos para obtener lo mejor de cada especificidad que constituye la generalidad.

Si el ser humano usa todas sus cualidades en favor de su aprendizaje éste será mayormente provechoso, ya que se estará involucrando al grado de modificar su acción en consecuencia de la adquisición de un conocimiento, sobre el que él también ingiere. Lo que garantiza una asimilación de los conocimientos en un alto grado de comprensión a nivel teórico y práctico, hablamos de alcanzar la *praxis* en cualquier ámbito de enseñanza y aprendizaje.

Por lo que encontramos una consecución lógica en cada punto del *Enseñaje* una relación directa entre cada uno de los factores del Grupo Operativo Educativo; los conocimientos derivan en el Enseñanza-Aprendizaje así como en el individuo a nivel de su naturaleza intelectual-emocional sin disociar ninguna y viceversa, realmente en un entendido espiral dialéctico en el que todo influye en la acción de cada cosa sin la cual nada opera.

De esta forma es como se aprende y enseña en Grupos Operativos de Aprendizaje.

2.3 Los vínculos como afianzadores de enseñanza y aprendizaje.

Qué es el vínculo, quizá sea sobre ello que debemos confeccionar estas primeras líneas, en el sentido de partir de la base a las especificaciones de cómo hemos de confrontar esto con el plano educativo.

Vínculo de *vinculum* en latín referido precisamente a la cuestión de unión o atadura. Como seres sociales, las uniones que se establecen con los demás moldean y configuran la personalidad, desde el momento del nacimiento comienza la construcción de vínculos, ya sea por solvencia de necesidades básicas, hasta llegar el punto de vincularse por la necesidad de pertenencia, construir vínculos conscientes, así como vínculos inconscientes.

Ello nos lleva a tomar como material de trabajo y observación permanente la manera particular en que un sujeto se conecta o relaciona con el otro o los otros, creando una estructura que es particular para cada caso y para cada momento y que llamamos vínculo. (Pichón-Rivière, 1993:22)

Puntualmente en el sentido de pertenencia y de unión con los otros, es donde nace la cuestión vincular consciente, pero también, la inconsciente. Ya que de la necesidad de pertenencia desemboca la relación que se establece con los demás, la necesidad de atención, de comunicarse, del propio reconocimiento y este reconocimiento en un constante ir y venir, ya que se reconoce en el otro lo que no se visualiza con claridad en el Yo y así con cada relación que se establece.

El vínculo nace en la convergencia de dos personas; el contacto que hará, la atracción, será la visualización o percepción del cumplimiento de lo que se necesita y se obtiene de ese otro externo.

La conceptualización sobre el vínculo ha sido trabajada por distintos autores, Pichón-Rivière habla de él desde dos dimensiones la intra e intersubjetiva.

Visualiza el mundo interno como reconstrucción de la trama vincular en la que emerge el sujeto. La noción de instintos cede paso a la estructura vincular. El sujeto pichoniano es un sujeto activo, creativo, transformador de su contexto sociocultural y el vínculo constituye la manera particular con que un sujeto se conecta o relaciona con otro creando una estructura particular para cada caso y cada momento. (Laplanche, J y Pontalis, 1996: 2213)

Según la conceptualización de Bion (1965) el vínculo tiene su base en las experiencias emocionales que se da entre dos personas o entre dos partes de la personalidad, en este sentido se relaciona en primera instancia con la vinculación materna (madre-hijo) que dará pauta para la posterior forma de vinculación. En el sentido de las emociones las agrupa en tres vertientes: amor, odio y conocimiento que son específicas a la dinámica vincular de dos personas u objetos que se empatan mutuamente.

Por su parte Winnicott (1952) habla de la organización total como comienzo de la estructuración de un sujeto plenamente formado, en el sentido de que aunque las relaciones muchas veces se dan en primera instancia de individuo a individuo, ambos viven en un entorno no aislado, es por ello que la individualidad del comienzo no aplica en la tópica del autor.

Es Kaës (1972) quien habla de vínculo construido por los fantasmas originarios, en un sentido más privado de relación dual entre la madre y el hijo en un primer contacto con el mundo a través de la mirada materna. Habría en la base de todo vínculo un intento de superación de la discontinuidad con el otro, una tentativa de retorno a un nivel primario de funcionamiento en el que el psiquismo materno y el del infans se confunden entre sí. (Laplanche, J. y Pontalis, 1996: 2214)

Ahora bien de acuerdo con la idea de Aulagnier (1975) el vínculo es más complejo desde el entendido que se construye con base en interacciones que hablan de lo originario, lo interfantasmático e idéico, dialécticamente donde el flujo de todo ellos constituye la manera en que el individuo refiere sus forma de vinculación y las ejerce.

Una de las construcciones conceptuales más fuertes y socorridas en el ámbito disciplinar psicoanalítico es la realizada por Berenstein y Puget (1988) quienes hablan del vínculo a razón de la falta o desamparo originario. Ser sujeto y objeto simultáneamente y elegir a otro como objeto propone una alternativa entre actividad y pasividad indispensable en la constitución del vínculo. El dominio del vínculo requiere de una relación entre un yo y otro cuya presencia es imprescindible para la construcción de la realidad (realidad psíquica vincular) (Laplanche, J. & Pontalis, 1996: 2215)

Ciertamente en este recorrido la noción básica se encuentra en la cualidad de dualidad vincular y la necesidad de contacto social que nos forme como individuo inserto en una realidad colectiva. Sin embargo, la constante es la idea del Yo y el Otro, se debe entender que para la construcción vincular existe la imposición y la adquisición de características que de un inicio pertenecen al otro, ese que es necesario para complementar al Yo, deconstruirlo para formarlo.

Desprendido de esto, de ese estudio sobre lo que complementa pero que de inicio no pertenece al Yo, tenemos el concepto de Ajenidad, la ajenidad es aquello diferente y novedoso que no pertenece al Yo pero que le hace falta para complementarse y reconstituirse en ese que quiere y necesita ser.

Según la tónica psicoanalítica la ajenidad tiene su génesis en las primeras relaciones del ser humano, puntualmente en la relación Madre-Hijo, sin embargo, al crecer se pierde el vínculo directo que ofrece la madre como satisfactor directo de las necesidades de sobrevivencia y seguridad, en este respecto es que a posteriori se busca la semejanza que logre cubrir a parcialidad lo que desde infantes perdimos. En este sentido la ajenidad nos aleja del reencuentro, pero será lo que permita el rastreo de características semejantes que nos faciliten la sustitución exitosa que cubra el perfil requerido.

La relación vincular requiere la presencia de forma que pueda existir la visualización de la sustitución. Es decir para rastrear las características se debe tener noción de qué se busca y si se ha encontrado, total o parcial. Para sustituir debe revestirse ese sujeto con las simbolizaciones que satisfagan al inconsciente y engañen al consciente.

Qué más se dice del vínculo y de sus componentes, esto se responde desde la mira de Berenstein (1997):

- a) Es la relación de un sujeto con otro que es más que la relación con otro externo al yo.
- b) El otro plantea un sector que es ajeno al yo, que a su vez lo define como “otro”.
- c) Este vínculo requiere una presencia y una ausencia; presencia de lo ajeno y ausencia inscripta como marca de las experiencias fundamentales.
- d) Ajenidad entendida como lo que no es propio aunque en el vínculo se entiende siempre como lograr hacer propio lo del otro.
- e) Hay tres elementos ajenos al yo: el inconsciente reprimido, la alteridad del otro y la dimensión social del conjunto del que forma parte, estos tres elementos tienen que transitar por diferentes procesos para poder vincularme con ellos.
- f) La “imposición” es el mecanismo del vínculo. En la relación de objeto es la proyección-introyección.
- g) Cada vez que sucede un encuentro con significado, nos enfrentamos a un acto novedoso ya que no hay registro previo de ello.
- h) En cada vínculo se genera un sujeto, lo que plantea la multiplicidad del sujeto.
- i) En la vincularidad están presentes las relaciones de poder así como la sexualidad. El Psicoanálisis se ha ocupado intensamente de la segunda, pero es importante que se aborden también las relaciones de poder, ya que constituyen sujetos, además de generar sufrimientos.

Los vínculos son tan variados como las personas con las que se establecen, pues siguiendo la lógica que hemos mantenido, la vinculación permite enriquecer a la o las personas involucradas, ya que se reconstruye constantemente para construirse con base en lo nuevo adquirido de esa relación.

...dentro de los misterios del vínculo tenemos que una vez lograda la magia del contacto con el otro, ya sea visual o a través de la palabra, algo se modifique, se transforme, nos enriquezca. Esta creo es la meta “final” del vínculo. (Lemos, Judith, 2008:6).

Sin embargo, hablando de naturaleza humana, ésta también, de primera instancia suele negarse a la construcción, a aprender del otro o con el otro, en el sentido teórico que nos compete, se llama Despersonalización a este proceso en el que el sujeto no se vincula con los demás, pues se siente perdido, a él y lo que él significa, en este sentido al establecer el vínculo no será él quien funde esa relación será otro que no es él pero que pertenece a él.

Es decir que la despersonalización considerada en términos de vínculo es un recurso al que apela el yo para defenderse, para negar su mismidad o *self* frente a un vínculo cualquiera, en una estructura cualquiera y ante un objeto cualquiera. (Pichón-Rivière, 1993:31)

Cuando hablamos de despersonalización y esta defensa por la vinculación y la pérdida misma de la persona, hablamos de que llega el punto en que lejos de una pérdida al exterior se enfrenta una pérdida interna que lleva a que el sujeto deja de ser ajeno el mundo en sí mismo se convierte en ajeno siendo él el único, por lo que su dinámica vincular se ve coartada, los vínculos que “establece” ya no son francos, simplemente no existen o ni siquiera se realizan.

Una vez que se entra en la despersonalización podría creerse que se entra en una demencia, sin embargo, en algunos casos, lo correcto es hablar de “desrealización” cuya característica resulta ser la alteración que sufre el individuo sobre cómo percibe el mundo externo pareciendo extraño o irreal, a diferencia de la despersonalización donde hablamos de la persona, es decir, la desrealización tiene que ver con el entorno y la despersonalización con el individuo.

Ahora bien, líneas anteriores hablamos del vínculo como puente social, entre lo que soy y lo que voy adquiriendo para enriquecer mi yo, en este respecto debe entenderse que el yo y el otro no están solos ni aislados de sí mismos y su historia. Ya que si leemos con cuidado encontramos que si de todos se toma para formar, esos todos se inscriben en el inconsciente como forma de “archivo” para saber de quién se tomó esto o aquello y con base en ese aquello o aquellos es que enriqueceré, nuevamente, mi yo.

Con estas significaciones, además nos percatamos de que la dinámica vincular no es estática, pasa de un espacio a otro y se transforma constantemente ofreciendo la reconstrucción de nuevos referentes que al cruzar la mirada con alguien más podrá volver a modificarse, en este sentido, la cuestión que se persigue con esta idea es puntualizar la dialéctica que empapa este movimiento constante.

Hablamos de vínculos internos y de vínculos externos integrados es un proceso de espiral dialéctica. El vínculo que primero es externo, después se hace interno y luego externo nuevamente y posteriormente vuelve a ser interno, etcétera, configurando permanentemente la fórmula de esa espiral dialéctica, de ese pasaje de lo de adentro afuera y de lo de afuera adentro, lo que contribuye a configurar la noción de límites entre el adentro y afuera. (Pichón-Rivière, 1993:55)

Con respecto a ello y habiendo hecho las puntualizaciones acerca de la teoría vincular, más compleja, sin embargo sintetizada para fines de practicidad y de engarce con la disciplina educativa, tomamos lo referente a esta deconstrucción y construcción constante, ya que es el claro ejemplo de cómo además de vincularnos con los demás por medio de agregar conductas ajenas a la propia “aprendo” del otro y le muestro lo que puedo dar o “enseñar” lo que se ofrece para que él mismo modifique sus pautas conductuales.

...se trata de un instante fugaz, tal vez sólo una mirada, pero que deja su marca. (Núñez, 2003:38)

El proceso de aprendizaje y de enseñanza es meramente dialéctico en el sentido de que los factores cambian constantemente en un ir y venir, mientras se enseña se reaprende y al ser enseñado aprendo para posteriormente poder enseñar a los que merodean; a esta espiral se une la vinculación, ya que los sujetos que aprenden y enseñan se vinculan con otros más para los que estos procesos son parte de lo cotidiano.

Dentro del Grupo las vinculaciones juegan un papel primordial ya que con base en ella se pueden establecer relaciones de aprendizaje, si un miembro del grupo no se vincula con el resto no hay un aporte al grupo y pierde la oportunidad de aprender y enseñar.

El proceso de aprendizaje debe comprenderse como un sistema de cierre y apertura que funciona dialécticamente. Se cierra en determinado momento y luego se abre para volver a cerrarse posteriormente. Si el pensamiento queda demasiado tiempo cerrado en una determinada estructura, se estereotipa y se hace formal. (Pichón- Rivière, 1993: 96-97)

En el caso específico del Grupo de Aprendizaje el éxito de la Tarea también pende de la fuerza de los vínculos que se establecen entre los miembros y con la Tarea en sí misma así como de esta dinámica dialéctica de apertura y cierre, lo interno y externo que compone al individuo.

Al contrario de lo que pudiese pensarse con respecto a este continuo compartir se debela que la educación se conforma de procesos disciplinares, en los que se respeta la individualidad y la progresión con la que el sujeto desea abrirse ante los demás, ya que si se le obliga el proceso dejará de pertenecer a la lógica natural para responder a una obligación que lo haga demeritarse cerrando sus posibilidades de crecimiento.

La clave de la dialéctica en el binomio enseñanza-aprendizaje y la vinculación es la naturalidad con la que fluyen ambos procesos, confluyendo en favor de la construcción individual que enriquece a la grupalidad.

Es posible, también, que en cierta parte del proceso el sujeto busque únicamente la satisfacción de sus necesidades mediante el trabajo solitario conformado del esfuerzo grupal, en este respecto es importante establecer pautas y límites que precisen el carácter colectivo y desinteresado que conforman el corazón del quehacer educativo.

Los vínculos educativos dentro de la dinámica Operativa nacen bajo la consigna de trabajar para conquistar un objetivo común (la tarea) que brindará satisfacción para todos ya que en el momento que se logre ver en el otro eso de lo que se carece podrá ser complementado y el grupo encontrará un equilibrio adecuado para salir a flote, cubriendo cada eje y punto ciego que requiera la realización de la tarea.

A estas alturas podemos percatarnos como es que el grupo Operativo y el Grupo de Aprendizaje (Operativo) resultan ser una teoría netamente dialéctica con un grado de profundidad al trabajar con los grupos, que la hacen ser mayormente integral al respecto de otras formas de trabajo.

Ahora bien, si recordamos que esta teoría tiene un íntimo vínculo con la teoría psicoanalítica puesto que su precursor Enrique Pichón-Rivière vio en este estudio una herramienta más para entender la realidad del individuo y este en un grupo, para nuestro próximo capítulo nos dedicamos a esclarecer un par de conceptos del psicoanálisis que nos son fundamentales para integrar cabalmente nuestro saber y manejo de los Grupos Operativos de Aprendizaje.

CAPÍTULO 3. MANIFIESTO- LATENTE / CONSCIENTE- INCONSCIENTE

A lo largo de esta investigación nos hemos dado a la tarea de estudiar al grupo, específicamente el trabajo grupal bajo la dinámica Operativa, sin embargo para conformar un grupo debemos estudiar a los individuos que lo integran, los procesos que dentro de cada uno se gestan y que ágilmente conformará una totalidad.

La forma de estudiar al grupo es bajo la teoría Operativa cuyos conceptos base como manifiesto-latente, nos remiten a encontrarnos constantemente con acciones conscientes e inconscientes que deben ser estudiadas para poder analizarlas y entender por qué acontecen, es por esto que la otra teoría fuerte en esta pesquisa es el Psicoanálisis de Freud.

El que podemos prácticamente conceptualizar como el trabajo o labor por la cual se trae al plano consciente todo aquello que permanece oculto en el inconsciente. Analizando cuidadosamente ambos planos que configuran la estructura del individuo o del grupo.

Por esta razón podemos entender que el ser humano es un entramado de situaciones, es tiempo, es espacio, es con el contexto, es una construcción inconclusa e infinita; es todo futuro, pero a su vez, es todo el registro de su pasado, una historia que necesita de atención y de estudio sin la cual no podemos entenderlo hoy.

Por lo anteriormente dicho es que apelamos a la teoría del psicoanálisis ya que esta entiende al ser humano desde su presente indagando en su historia, para esta disciplina el individuo puede ser interpretado con base en el entendimiento de su desestructuración, que funciona en triada, el consciente, preconsciente e inconsciente; así como desde el Ello, Yo y Súper ello.

Para los fines de esta investigación haremos un trabajo con la primera tónica de la concepción freudiana, además de entrelazarla con los conceptos de manifiesto y latente que se trabajan como indicadores de análisis en el trabajo con los Grupos Operativos de Aprendizaje.

3.1 El Aparato psíquico: Consciente, Preconsciente e Inconsciente

El concepto de aparato puede parecer demasiado familiar al pensar en algún artefacto del que necesitemos para realizar cierta actividad de la vida cotidiana, en este sentido cuando nos referimos a un aparato nuestro pensamiento se sitúa, también, en algo físico, tangible, incluso, en una segunda acepción del término referida al funcionamiento corporal, como son los aparatos que conforman el organismo humano hablamos de igual manera de cuestiones tangibles.

Es una tercera significación la que nos compete a fines de la investigación y es la que da nombre al apartado de este tercer capítulo.

Sigmund Freud revolucionó la psicología como se conocía y comprendía y dentro de todos los conceptos de carácter novedoso otorgó a lo intangible la propiedad de entenderlo bajo referencia de situaciones y espacios físicos, esto fue precisamente lo que sucedió con el “aparato psíquico”.

Suponemos que la vida anímica es una función de un aparato al que atribuimos ser extenso en el espacio y estar compuesto por varias piezas; nos lo representamos, pues, semejante a un telescopio, un microscopio o algo así. (Freud; 2001,143)

Dentro del gran entramado que deriva de la teoría freudiana resultó vital para el autor dar explicación por medio de modelos, en este sentido, en el año de 1900 con la publicación de *La interpretación de los sueños* deja ver lo que sería llamada la primera tópic del aparato psíquico conformada por el consciente, preconsciente e inconsciente.

El mayor afán de Freud reside en poder explicar la complejidad de los procesos psíquicos, con mayor precisión a aquellos pensamientos guardados en el fondo de la mente, lo inconsciente, sin embargo, para que nuestros pensamientos y recuerdos lleguen a ese lugar pasan por dos instancias previas, el preconsciente y finalmente con ayuda del trabajo analítico al plano de los consciente.

En un intento por explicar tan complicada situación Freud compara su concepción con la de los aparatos ópticos, buscando en primer punto comparar su modelo intangible con un referente de dominio popular, por así decirlo, y en segundo punto, también de comparación, dando a conocer que así como en un aparato óptico existe una división de parte las cuales realizan una función determinada, así mismo el aparato psíquico está dividido para poder realizar funciones específicas para la mente humana y el funcionamiento del organismo como conjunto.

En la búsqueda del desarrollo de la más grande aportación a la modernidad por parte de Freud, nos referimos al concepto de inconsciente, es que se desarrolla el aparato psíquico en su primera formulación con la expectativa de lograr explicar las leyes por la cuales se regía y podía estudiarse al inconsciente.

De esta manera, debe destacarse el aparente carácter cientificista de este modelo, ya que Freud define esta construcción como un lugar psíquico y que, en rigor, designa al campo analítico mismo. (Laplanche y Pontalis: 1996, 126)

Al estudiar el concepto de aparato psíquico los autores Pontalis y Laplanche (1996) hacen tres precisiones al respecto del concepto:

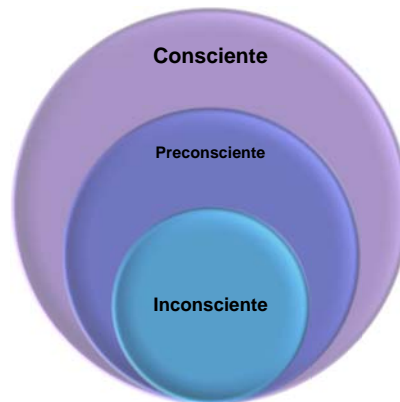
1) Debemos entender que cuando Freud habló de Aparato psíquico lo hizo con el afán de crear una organización interior del individuo que llegará a tal punto que esta organización diera pauta al ordenamiento prefijado por el cual debieran pasar las acciones, pensamiento, pulsiones, etc.

2) En la vida psíquica debe tomarse en consideración la carga energética, en este sentido dicen los autores que el aparato psíquico resultar ser una organización encargada de mantener “estable” la energía del individuo, esto pasando por las diferentes estructuras de la psique. Como por ejemplo lo hacen los reguladores de energía eléctrica.

3) Y por último, saber que para Freud el aparato psíquico revela el modelo que le da forma a lo intangible de la psique.

Propiamente en la obra de Freud no encontramos un gráfico o imagen que dé cuenta y nos ayude a comprender mejor la localización de cada elemento dentro del aparato psíquico, por lo que ofrecemos una figura que posibilite visualmente este cometido.

Fig. 3.1 Aparato psíquico



NOTA: Representación espacial de las funciones psíquicas de un individuo.

Donde las esferas representan cada una de las partes de aparato psíquico, sin embargo el consciente es la función más expuesta, seguida del preconscious como intermediaria para finalizar con el inconsciente como la función más profunda y de menor acceso.

A razón de entender con mayor precisión el contenido de este apartado, agregaremos cada concepto para darle un tratamiento adecuado a su comprensión dentro de un todo.

3.1.1 El consciente en la teoría freudiana

Ya es conocido como parte de los acontecimientos históricos la relevancia que tuvo el surgimiento de la teoría psicoanalítica, desprendida del paso que Freud tuvo por otras disciplinas, tal como la medicina. Es, quizá, conocida, también, la trayectoria que este personaje tuvo y de cómo la configuración de una disciplina como lo es el psicoanálisis tuvo que pasar para establecerse en lo que hoy conocemos.

En concreto conceptos como “consciente” se desprenden de una larga búsqueda por entender y abordar al individuo, pero fue en el año de 1900 donde después de haber pasado por la técnica hipnótica y la coerción asociativa, encontró en la asociación libre y en los sueños los postulados claves para sumergirse en el entendimiento del individuo, en la obra *La interpretación de los sueños* encontramos la génesis del diseño del modelo freudiano del psiquismo, lo que en psicoanálisis es conocido como la primera tópica: *consciente, preconscious, inconsciente*.

De esta forma partimos en primera instancia con la comprensión de uno de los conceptos eje de la teoría psicoanalítica, el consciente, cuya relevancia para el entendimiento del individuo es vital, ya que es este plano o dimensión sobre el cual se fundamenta lo que mostramos al exterior, el principio de nuestra forma de conducirnos, actuar, socializar, etc.

Ser consciente es, en primer lugar, una expresión puramente descriptiva, que invoca la percepción más inmediata y segura. En segundo lugar, la experiencia muestra que un elemento psíquico, por ejemplo una representación, no suele ser consciente de manera duradera. Lo característico, más bien, es que el estado de la conciencia pase con rapidez; la representación ahora consciente no lo es más en el momento que sigue, sólo que puede volver a serlo bajo ciertas condiciones que se producen con facilidad. (Freud, 1997: 15-16)

El consciente es entonces, ese período en que se permanece y el que advierte la actividad que se realiza, además de ser susceptible de registrar lo que pasa en el ambiente por medio o con ayuda de los sentidos, así como también, la información que viene desde dentro, como los recuerdos, sentimientos, deseos, necesidades, etc.

La percepción, entonces, juega un papel fundamental dentro de la conceptualización y entendimiento del consciente ya que nos ligamos directamente al aquí-ahora que presenciamos. En este sentido sabemos que el consciente es susceptible a las revelaciones del entorno externo y a las que provienen de nuestro interior.

Dar un concepto preciso del consciente resulta complejo ya que es el mismo Freud, autor base para nosotros en estos momentos, quien habla de una nula necesidad de ser precisos en las palabras y largas explicaciones al respecto, pues hablar de consciente resulta engorroso de describir, así como paradójicamente, que al hablar de él sabemos perfectamente lo que es mediante la experiencia.

Sabemos pues que somos conscientes y que durante nuestro ir y venir nos manejamos, prioritariamente, de forma consciente, percibimos lo que está a nuestro alrededor viviendo el aquí y el ahora; a razón de ello es importante puntualizar que en el plano del consciente predomina el “principio de realidad”, entendido esto como esa capacidad o cualidad de adaptación al contexto en el cual se encuentra inmerso el individuo. Es por este principio que se realiza la postergación de los deseos que nacen en el individuo, aspiraciones que no pueden realizarse, hablando en temporalidad, de nuevo, en el aquí y ahora.

El principio de realidad resulta encontrar “su lugar” en el consciente ya que se presenta como el principio regulador de los pensamientos y pulsiones del individuo, a la par del principio del placer, empero, diferenciado ya que este últ

imo busca la satisfacción con grado de inmediatez y el primero a razón de las imposiciones y reglas del mundo exterior.

3.1.2. La dimensión de lo manifiesto

La palabra manifiesto hace referencia en esta investigación a un significado más profundo que el hecho de dejar al descubierto algo o a alguien, por supuesto que éste, aparentemente, sencillo principio guía nuestro camino hacia la conceptualización minuciosa que encontramos en la teoría psicoanalítica que más tarde fue retomada para la conformación del planteamiento pichoneano al respecto de los Grupos Operativos.

El concepto de manifiesto en boca y pluma de Freud se localiza por primera vez en la obra *La interpretación de los sueños* de 1900. Dicho autor maneja este término con el prefijo “contenido” a razón del contexto de su obra.

El contenido manifiesto es pues el sueño antes de ser sometido a un tratamiento o una interpretación, es por decirlo de otra forma, el sueño mismo. La razón de su nombramiento es quizá por esa misma “pureza” de un acontecimiento onírico sin interpretación y que es narrado por la persona que lo ha soñado, lo “manifiesta” mediante la narración tal como lo soñó.

Con esta expresión se designa el sueño antes de haber sido sometido a la investigación analítica, tal como se presenta al sujeto soñador que efectúa la narración del mismo. Por extensión se habla del contenido manifiesto de toda producción verbalizada (desde la fantasía a la obra literaria) que se intenta interpretar por el método analítico. (Laplanche y Pontalis, 1996:346)

No parece demasiado complicado de entender este concepto dentro de la teoría del sueño, ya que, como ocurrió con el concepto de consciente, parece evidente la significación e implicación que tiene hablar de un contenido manifiesto y que este responde a lo que se revela, valga el juego de palabras.

Ahora bien, estamos pues frente a una palabra que se explica sola, ciertamente lo que compete relevantemente es cómo usamos este tan evidente término, ya revisamos grosso modo en la teoría del sueño, pero, lo manifiesto constituye en otra teoría de corte dinámico una relevancia aún más puntual y evidente para analizar todo un entramado teórico denominado Grupos Operativos. Este enfoque nacido en Argentina a finales de la década de 1950 de la mano de un estudioso freudiano con un espacio temporal considerable, denominado del Grupo Operativo de Enrique Pichón-Rivière mantiene una línea analítica derivada de los conceptos freudianos.

Al respecto de la dinámica de los grupos operativos se habla de “dimensión” en el aspecto de la acción del grupo; aquí es donde encontramos la dimensión de lo manifiesto a lo que pertenece todo lo que es observado o percibido de manera directa por los sentidos en un tiempo real, puntualmente, en la inmediatez de la acción realizada.

Esta dimensión es la que permite poder analizar lo que pasa de manera actual en un aquí y ahora, y es gracias a la observación que puede ser detectada. Las declaraciones pertenecientes a la dimensión de lo manifiesto pueden ser de naturaleza individual o grupal, ya cada una de ellas pertenecerá a una figura de la dinámica operativa (refiérase al porta voz, emergente, etc).

Carlos Zarzar Charur nos ofrece un ejemplo con un alcance mayor, ya que en el espectro que maneja consigue verse la amplitud con la que puede estudiarse la dimensión manifiesta de un grupo.

El nivel de lo manifiesto está constituido por todo aquello que puede ser percibido directamente e inmediatamente con los sentidos corporales. Por ejemplo, quién habla, en qué momento, con qué tono, a quién se dirige, qué dice, con qué claridad, a qué nivel de profundidad; quién lo escucha, quién lo entiende, quién le responde, quién lo retroalimenta, etc.; también, cómo se comporta cada individuo, cómo actúa, qué actitudes corporales toma, cómo se comporta el grupo como tal, cuáles son los roles desempeñados, qué tipo de interacciones se da entre los miembros, y entre estos y el coordinador, etc. (Zarzar, 1980: 21)

En el grupo operativo no hablamos de estados oníricos, lo manifiesto es la acción realizada en el aquí-ahora, es la verbalización de la idea o pensamiento en concreto, lo podemos percibir en la participación de un integrante que puntualiza la aportación de otro compañero o del coordinador, que desea expresar lo que por sí mismo ha elaborado y que es relevante, puede ser en forma de pregunta o de respuesta, en fin.

Cada acción individual en el grupo manifiesta una intención, esa intención es por supuesto susceptible de observación y de esa observación se deriva el análisis. Clave sin duda alguna es la observación, si bien lo manifiesto resulta ser lo visible, la acción realizada dentro de ello se encuentra en un serio trabajo de análisis que debe ser acompañado del afinamiento de los sentidos del observador, su vista y lo que ella percibe es fundamental en tal cometido así como su oído como dualidad estrella en el proceso para encontrar las respuestas pertinentes de la acción.

3.1.3 El inconsciente desde la perspectiva de Freud

El título del apartado nos da una gran oportunidad de acotación, pues el concepto de inconsciente es muy amplio dada su larga historia de estudio y la explicación que dan diversos autores, sin embargo, nos acotamos a lo que el psicoanálisis de Sigmund Freud postulo acerca de este concepto.

¿Qué es pues el inconsciente? A grandes rasgos y de manera sencilla diremos que el inconsciente es la parte más profunda y oculta de nuestra psique; adentrándonos cada vez más al argot psicoanalítico, el inconsciente es lo que no logramos percibir fácilmente de nuestro mismo ser, es la parte primitiva del individuo.

Si bien el inconsciente pertenece al aparato psíquico, podemos decir, que se encuentra mayormente apartado de las instancias consciente y preconsciente puesto que lo configuran los deseos y acciones reprimidas y censuradas, es decir, el inconsciente, figurativamente hablando, se encuentra en el fondo de la psique en él se guardan los instintos innatos, lo censurado por el contexto social, todo esto salvaguardado por el preconsciente que no permite se filtre la información del inconsciente al consciente lo que ofrece la oportunidad de que el individuo pueda desarrollarse y convivir adecuadamente en sociedad.

Cuando nos acercamos a las lecturas de Freud nos topamos con esta idea "Infancia es destino" ciertamente, para la teoría psicoanalítica y para su creador, la infancia resulta ser la cuna de todo aquello que ha de marcarnos en la vida que nos hará actuar de la forma que actuaremos, esta idea está íntimamente ligada con la concepción del inconsciente ya que todo lo que marca negativa y positivamente nuestra infancia que nos forma se guarda, en un gran porcentaje, dentro del inconsciente.

Pero, si el inconsciente está tan oculto en nosotros, cómo es que podemos conocer de él, conocemos de él a través de los sueños y los actos fallidos, de hecho como ya hemos mencionado anteriormente y en repetidas ocasiones, la primera tópica freudiana que da nombre al apartado, la hallamos en el libro de *La interpretación de los sueños*, muy sencillamente explicaremos cómo es que por medio de estos mecanismos ponemos estudiar al inconsciente, y es que, los sueños o las acciones oníricas resultan ser la forma en que el inconsciente contacta con el preconsciente y más profundamente toca al consciente, la barrera de la censura cae y mediante símbolos deja saber lo que existe él.

Para acercarnos mejor al entendimiento de este aspecto, como lo hiciera Freud echaremos mano de los ejemplos y que mejor que hacerlo con ayuda de los propios frutos de su trabajo.

Inicio un tratamiento psicoanalítico con un muchacho de catorce años que sufre de un *tic convulsif*, vómitos histéricos, dolores de cabeza, etc., y le aseguro que cerrando los ojos verá imágenes o tendrá ocurrencias que él debe comunicarme. Responde en imágenes. Revive visualmente en su recuerdo la última impresión que tuvo antes de acudir a mi consultorio. Había jugado a las damas con su tío y ahora ve el tablero frente a sí. Considera diversas posiciones favorables o desfavorables, movidas que no están permitidas. Después ve sobre el tablero una navaja, objeto que su padre posee pero que su fantasía sitúa en el tablero.

Luego hay puesta una hoz sobre el tablero, más adelante se agrega una guadaña, y ahora viene la imagen de un viejo campesino que corta con la guadaña el pasto que crece frente a la casa, frente al hogar distante. Pasados unos días pude comprender esta sucesión de imágenes. Relaciones familiares desdichadas han irritado al muchacho. Un padre duro, de mal genio, que vivía en querrela con la madre y cuyo recurso pedagógico eran las amenazas; la separación del padre respecto de esa madre blanda y tierna; el nuevo matrimonio de él, quien un día trajo a la casa a una mujer joven presentándola como la nueva mamá. A poco de ello estalló la enfermedad de este muchacho de catorce años. Es la sofocada furia contra el padre la que compuso aquellas imágenes en alusiones inteligibles. (Freud, 1996:605-606)

Ahora bien, grosso modo, qué son los actos fallidos: ...ciertos fenómenos que son muy frecuentes, harto conocidos y muy poco apreciados, y que nada tienen que ver con enfermedades puesto que pueden observarse en cualquier persona sana. (Freud, 1991:22), referido pues a los olvidos o confusiones que pasan por desapercibidas o, mejor dicho, no representan una relevancia mayor para el desenvolvimiento de la acción o diálogo.

Ambos mecanismos representan una pequeña fuga puramente inconsciente, que hace saber al consciente qué es lo que requiere.

Es importante señalar la importancia que tiene el concepto del inconsciente, puestos que como ya antes lo mencionamos, no es la primera vez que se emplea ni se estudia, si es una connotación totalmente distinta y relevante la que se le da en el argot psicoanalítico, como una instancia de la psique que revela la existencia de una energía diferente a lo consciente, una energía dinámica constituida por elementos censurados que enferman la mente traspasando en dirección al cuerpo y que merecen la pena ser investigados y curados en pro del bienestar integral del individuo.

Lo inconsciente es lo psíquico verdaderamente real, *nos es tan desconocido en su naturaleza interna como lo real del mundo exterior, y nos es dado por los datos de la conciencia de manera tan incompleta como lo es el mundo exterior por las indicaciones de nuestros órganos sensoriales.*(Freud, 1996: 600)

3.1.4 La dimensión de lo latente

Todo está ahí, latiendo. Con esta frase se propone provocar una primera interrogación que permita repuntar teóricamente el sentido de un término tan controvertido como latencia grupal. Es frecuente, en nuestro medio, pensar lo latente – por una particular metaforización espacial- como lo que está debajo, en las profundidades, por lo tanto oculto, y de tan oculto verdadero... (Fernández, 1992: 152)

La referencia anterior de Ana María Fernández nos da una idea de lo que significa la latencia en un espacio común, pero a su vez en el contexto grupal de las interacciones. En el caso de los grupos operativos lo latente conforma la dualidad de dimensiones con carácter de categorías de análisis individual y grupal.

Lo latente significa aquello que no podemos percibir, sin embargo, sabemos que está ahí, sabemos que existe algo más de lo que nuestros sentidos y percepción alcanzan a advertirnos.

Dentro de la dinámica del grupo operativo la dimensión de lo latente resulta de vital importancia para el trabajo grupal y sus interpretaciones, resulta ser, junto con lo manifiesto, las dimensiones que ayudarán a comprender integralmente las acciones realizadas para la obtención exitosa o el fracaso en el logro de la tarea, si no existe acción manifiesta perdemos, también, la latencia, ya que son dependientes en existencia.

El camino, pues, para llegar a lo latente, será a través de lo manifiesto: a través de lo que veo puedo llegar a descubrir lo que no veo pero sé que está ahí. (Zarzar, 1980:8)

Sin embargo es preciso entender que lo latente puede ser entendido como lo que permanece a la espera de ser detectado, no tanto en una concepción espacial de lo profundo, lo misterioso, incluso, como los sucesos que narra Edgar Allan Poe en su cuento *El corazón delator*, el corazón late y late a la espera de ser escuchado por los demás, insistiendo con su latir a quien lo ha ocultado como muestra del crimen cometido; así las acciones en el grupo, laten a la espera de ser detectadas, estudiadas, a la espera de volverse manifiestas.

En esta lógica de conceptualización, lo latente es un término que percibe notabilidad en la teoría freudiana de la interpretación de los sueños. Resulta ser, también aquí, dual con los contenidos manifiestos del sueño, en psicoanálisis hablamos de contenidos latentes oníricos.

Es aquí donde se conecta con el inconsciente, pues resulta ser el contenido latente la parte pura del sueño, la parte íntegra de la acción soñadora, lo que aún no es sometido al análisis e interpretación por el analista, valga la expresión.

En un sentido más estricto, el contenido latente designaría, en contraposición con el contenido manifiesto (lacunar y engañoso), la traducción íntegra y verídica de la palabra del que sueña, la expresión adecuada de su deseo. (Laplanche y Pontalis, 1996:346)

3.2 Consciente-Manifiesto e Inconsciente-Latente: dimensiones complementarias

A lo largo de este capítulo nos hemos dado a la tarea de establecer de la manera más clara posible el significado de los conceptos de consciente, manifiesto, inconsciente y latente con el cometido de entender la relevancia que ostentan en esta investigación.

Son estos conceptos ejes primordiales para entender a los individuos en el trabajo grupal y al mismo tiempo entender al grupo mismo y su forma de interactuar, entendemos pues que sin ellos nuestro espectro de análisis resulta reducido puesto que como individuos nos configuramos y actuamos con base en ambas dimensiones.

Cuando interactuamos con otro u otros individuos ponemos en función ciertos procesos, esos procesos tienen que ver con nuestra mente lo que estamos pensando, lo que nos impulsa a entablar dicha interacción, parecería que trabajamos de manera consciente en ello, sin embargo hay más por lo que establecemos ese contacto con los demás. El psicoanálisis habla y se basa en esta investigación en lo que hacemos y por qué o qué nos lleva a hacerlo, al trabajar en una dinámica de grupo operativo interesa que la tarea se lleve a cabo, como objetivo primigenio de la labor, empero, también es relevante saber y entender todo el proceso que se encuentra en medio y que se estudia por medio de las acciones que se manifiestan en el grupo, acciones que tienen un impulso latente.

La relación entre estos cuatro términos se expresa en un par de dualidades conceptuales que a su vez coexisten unas gracias a la otra. Cada que se actúa se está inmerso en una espiral dialéctica, donde lo que hacemos ha pasado de ser, muy posiblemente, un impulso inconsciente a una acción consciente que nos lleva a la realización de lo pensado, de otra forma podemos decir que manifestamos un

determinado movimiento, diálogo u opinión producto de la conformación de un pensamiento latente en nosotros.

A través de la regresión lo profundo aflora, lo inconsciente se vuelve consciente, lo irracional se vuelve racional, lo latente se vuelve manifiesto. (Pichón-Riviére, 1993: 59). Al manifestar nuestro actuar estamos más cerca de hacer lo que el consciente nos dicta, sin embargo, hay en esa acción un propósito que no necesariamente es visible o perceptible para los demás, incluso, para nosotros, es una conducta, una acción que late que emerge del inconsciente a través del filtro del preconscious, que más tarde aparecerá en el consciente.

En resumen, con ayuda de este capítulo podemos entender con mayor claridad cómo es que los procesos conscientes e inconscientes repercuten en el individuo a la vez que forman parte de él y que por lo tanto no podemos dejarlos fuera en un proceso tan importante como lo es el de enseñanza-aprendizaje.

Con este capítulo concluimos la parte teórica de la tesis, por lo que en el capítulo siguiente pondremos todo lo aprendido hasta ahora en el campo de acción, con ayuda de un dispositivo analítico formado por ciertas categorías de análisis que se desprenden de los conceptos más relevantes hasta ahora trabajados en esta parte documental.

CAPÍTULO 4. APROXIMACIÓN A LA DINÁMICA GRUPAL DESDE EL GRUPO OPERATIVO COMO DISPOSITIVO ANALÍTICO

4.1 Planteamiento del problema

Cuando entramos en contacto con un nuevo conocimiento, ponemos en juego nuestra carga previa de nociones, conceptos, etc., que nos permiten configurarnos como personas, así como también nos permitimos nutrir el bagaje cultural que nos define como piezas de la sociedad a la que pertenecemos, aunque debemos quedar en el entendido de que, por principio, no será fácil el acoplamiento de lo nuevo con lo anterior.

Los grupos operativos se conforman con la misión de trabajar un contenido determinado, poniendo sobre la mesa no sólo lo cognitivo, sino también, lo afectivo, de manera que, así mismo, puedan ofrecerse lecturas más profundas del proceso de adquisición de conocimientos. Bajo la lógica de esta forma de trabajo, la apropiación de nuevos saberes trae consigo momentos de ansiedad ante lo nuevo e indeterminado, que se va superando conforme va avanzando el aprendizaje, cuya meta, es la realización de una tarea coherente con el contenido que se maneja, de manera, primeramente individual, con aportaciones, etc., y posteriormente, revisadas en el contexto grupal.

Dentro del entendido de esta integralidad de factores, punto clave en la realidad de estudio del grupo operativo, se busca estudiar no sólo lo que se dice intencionalmente, sino, lo que subyacen en las palabras y las acciones de esos decires; hablamos de lo manifiesto y lo latente, aquellas conductas, pensamientos y verbalizaciones dentro de la dinámica grupal que son fácilmente perceptibles realizadas por un individuo o por un subgrupo (lo manifiesto) y aquellas en las cuales el coordinador o el observador deberán emplear mayor atención ya que son de difícil acceso por medio de los sentidos, pero que despliega una relevancia preponderante para el entendimiento de la dinámica (lo latente).

Es por ello que resulta interesante, además de pensarlo pertinente, conocer los mecanismos latentes y manifiestos que se suscitan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus repercusiones en dicho proceso para detrimento o ventaja para la colectividad y para el individuo.

Buscamos estudiar a través de los conceptos de manifiesto y latente algunas reacciones inconscientes que se den entre los miembros de un grupo mediante la interacción interpersonal, y en dado caso, tratar de identificar qué clase de procesos subjetivos impiden o impulsan la adquisición de conocimientos.

4.2 Planteamiento Metodológico.

La presente investigación tuvo como eje metodológico la investigación documental en primera instancia y de campo posteriormente, lo que permitirá realizar una dilucidación acerca de las concepciones planteadas por los grupos operativos de manera que ayuden a explicar interacciones entre los miembros de un grupo de aprendizaje.

La documentación permitió nutrir el discurso, ya que al hablar de planos abstractos como son lo latente, inconsciente, consciente, manifiesto, emergente, porta voz, coordinador, vínculo, entre otros, requiere de basamentos conceptuales propios de cada disciplina, así mismo, el método documental permitió realizar la profundización necesaria de cada concepto para posteriormente contrastarlo de manera crítica, desde quién forma el diálogo, con la realidad, permitiendo la realización de una reflexión sensata y sagaz.

Con respecto a la entrada al campo se llevó a cabo observaciones que nos permitieron estudiar al grupo y la manera en que interactúa. Según el autor Ezequiel Ander- Egg: En el sentido lato del término, la observación hace referencia a la acción de advertir, examinar o reparar la existencia de cosas, hechos, o acontecimientos mediante el empleo de los sentidos, tal como se dan en un momento determinado. La observación es el modelo “natural” de adquirir conocimientos...(Ander-Egg, 2003:29).

Debemos tener en cuenta que para realizar una buena observación debemos seguir ciertos puntos que, extraemos del autor antes citado:

- ◆ Tener bien definido lo que habremos de observar, el qué y para qué.
- ◆ Ahora, bien, en un modo más especializado, se deberá establecer los aspectos puntuales que se desean observar.
- ◆ Los aspectos a observar deben ser contextualizados, no deben quedar en el aire o fuera de los propósitos que nos planteamos.
- ◆ Debe existir en el investigador un marco conceptual que permita situarlo en la investigación misma, es este el rol de observador.
- ◆ Tener siempre presentes los instrumentos que se ocuparán para el registro de la información.
- ◆ Tener resueltas las problemáticas de naturaleza logística.

La observación no permanece estática, por así decirlo, y aunque las características antes mencionadas se toman como estándares para una buena sistematización, también dependerán del grado de involucramiento, el número de sesiones, el espacio y de suma importancia la compatibilidad para hacer del objetivo algo alcanzable.

Nos compete determinar que el tipo de observación que se llevó a cabo para el estudio del grupo fue la observación no participante, de la cual nos dice Ezequiel Ander-Egg: La observación no participante consiste en la toma de contacto del observador con la comunidad, el hecho o el grupo que se va a estudiar, pero permaneciendo ajeno a la situación que observa. El carácter externo y no participante de este tipo de observación no quita que ella sea consciente, dirigida y ordenada hacia la finalidad propuesta. De lo contrario, la sola pasividad no permitirá recoger la información pertinente. (Ander-Egg, 2003: 41-42).

4.3 Categorías de análisis y construcción de observables

El grupo con el que se trabajó la observación fue parte de la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco, del séptimo semestre de la licenciatura en Pedagogía para realizar posteriormente una triangulación entre el comportamiento en la discusión abierta y sus motivaciones conscientes e inconscientes; y con ello comprender sí estas últimas impidieron o impulsaron el desarrollo de sus procesos de construcción de conocimientos.

El grupo con el que se realizó el trabajo de campo fue elegido con base en la disponibilidad del profesor a cargo de él, es decir, quién pudiera brindarnos la facilidad de observar su dinámica grupal. Como antes mencionamos el grupo pertenecía al séptimo semestre, en este punto de la licenciatura los grupos se encuentran en fase de profesionalización por lo que sus integrantes interactúan en todas sus clases cambiando solamente el profesor a cargo de la materia, en este caso, y como antes mencionamos, encontramos disponibilidad con el profesor a a cargo de la materia optativa Expresión y Afectividad en Educación perteneciente al campo de especialización Teoría Pedagógica y Práctica Docente del turno matutino, el cual cuenta con dieciséis alumnos en lista oficial y una asistencia general de quince.

Ello con el propósito de realizar un dispositivo analítico en pequeña escala en el que se tomarán seis categorías analíticas, sólo para esbozar generalmente lo que se hizo a lo largo de todo el proceso de observación con los sujetos de la muestra, aquí las principales categorías: encuadre, ECRO, manifiesto-latente, tarea, resistencia, vínculo, entre otras.

Cada una de estas categorías permitió implementar las acciones de los participantes respecto de la tarea, que en este caso fue el aprendizaje de los contenidos de la asignatura.

4.4 Registro de observación y análisis de resultados

A lo largo de este apartado presentaremos situaciones destacadas producto de las observaciones de clase y, también, su respectivo análisis. Con el propósito de ofrecer una mirada amplia y concreta de los sucesos acontecidos durante nuestro trabajo de campo.

Es importante mencionar que por motivos de confidencialidad no utilizaremos los nombres reales de los involucrados en el grupo o externos mencionados en los ejemplos o pláticas de los integrantes del grupo. Por lo que los nombres que aquí aparecen han sido modificados.

FECHA: 21-ago-2015		DURACIÓN: 1:30:01	ASIGNATURA: Expresión y Afectividad en Educación
TEMA: ¿Para qué son las emociones? Y Anatomía de un asalto emocional			
HORA	TRASCRIPTIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN	
	<p>Profesor:(preguntándole a Adriana)... ¿Qué es la empatía?</p> <p>Adriana: Pues no sé, es como... Qué tal que... es que, qué tal que estoy mal...</p> <p>Profesor: No, dilo, exacto, aquí de eso se trata, miren es mejor decir las cosas, decir las cosas que piensas</p> <p>Adriana: Bueno yo tengo una hermana también y me dicen: "Tú eres bien buena onda y tu hermana es toda seria y así", tú eres muy empática , así me han dicho</p> <p>Yolanda: A mí me toco Dalia. Dalia este me gusta de ti tu cabello, tus ojos y pues así como</p>	<p>Adriana es muy natural al expresarse, sin embargo piensa que sus participaciones no son productivas, lo que obstaculiza su rendimiento académico y merma su auto concepto. Ha dejado de manifiesto que no tiene confianza en su palabra, sin embargo el profesor aprovecha esta intervención para hacerle saber a ella e implícitamente a los demás que su opinión y aportaciones son valiosas, lo que ayudará a disolver algunas resistencias. Inconscientemente Adriana deja ver un problema de carácter epistemofílico que de no ser tratado adecuadamente puede ser perjudicial para ella y para el grupo en general como un factor de sabotaje inconsciente.</p> <p>Yolanda manifiesta claramente el deseo de cohesión grupal para</p>	

<p>tú eres, me gustaría conocerte más como amiga porque, o sea académicamente yo creo que todos nos vamos a conocer, pero se ve que eres leal y pues de lo que no se ve es que yo la veo así como que siempre está de buenas y yo te traigo uno de estos porque trae fresa y... (Los compañeros ríen)</p> <p>Profesor: ¿En serio?... Bueno, a ver, cuál creen que sea el objetivo de esta técnica. Díganme, cuál creen que sea el objetivo.</p> <p>Lucia: ¿Saber lo que los otros piensan de nosotros? ¿Pues reconocer lo que transmitimos y lo que los demás piensan de nosotros?</p> <p>Profesor: O.K. conocer lo que los demás piensan de ustedes y lo que ustedes transmiten, ¿qué más aparte, para qué creen que sirva esta técnica?</p> <p>Uma: pues para crear un mejor ambiente en el salón.</p> <p>Profesor: Crear un buen ambiente, qué más. Nada más.</p> <p>Alejandra: Yo creo también para levantar nuestra autoestima, porque que te digan las otras personas cosas así bonitas de ti, no sé cómo que nos hace sentir bien.</p> <p>Profesor: Muy bien, configurar de una manera positiva, qué más, muy bien qué más díganme. Notaron ustedes las caras que hacían cuando les decían cosas bonitas</p> <p>Uma: No te las crees...</p> <p>Profesor: Cómo eran</p> <p>Uma: No te las crees (al mismo tiempo que el profesor)</p> <p>Profesor: Y por qué no te las crees.</p> <p>Uma: Yo creo porque es más fácil creer lo malo que lo bueno.</p> <p>Profesor: Pero, qué razón hay.</p> <p>Uma: Porque yo creo que, no sé yo lo siento, es muy difícil que alguien te diga tus cualidades, ¿no?, como que remarque esas cosas bonitas que tienes, porque, hasta yo creo que entre amigos, yo no le digo a Lucia cosas bonitas y eso que somos amigas...</p> <p>Profesor: Ya vieron, eso a qué se deberá. Que seguimos más preocupados por desarrollar, fíjense, seguimos más preocupados por desarrollarnos intelectualmente, saber más de Pedagogía, más de Psicología, más de todo este tipo de cosas que nos ayudan, pero el saber ser ese definitivamente no hemos dejado atrás y uno de los beneficios o de las posibilidades que nos brinda la inteligencia emocional o de la educación emocional es, precisamente, ayudarnos a desarrollar eso que somos o que siempre ha estado ahí, miren esta técnica principalmente sirve para que ustedes empiecen a liberar prejuicios</p> <p>Profesor: Se sienten bien ¿no? De hecho cambia, cambia el ambiente, con otro grupo</p>	<p>realizar la atarea, se vuelve una portavoz en cuanto vínculo se trata.</p> <p>El profesor comienza a indagar si los alumnos infieren cuál es el propósito de la actividad, la primera en participar en Lucia, la participación es aceptada, se une Uma, Alejandra también participa, con ello el profesor ayuda a los alumnos a construir la idea general, comienza a establecerse el <i>enseñaje</i>.</p> <p>Con esta técnica el profesor trata que los alumnos se expresen emocionalmente con mayor claridad, sin embargo, les cuesta trabajo hacerlo y más con personas que no conocen o pertenecen a su círculo de amistades; al parecer hay cierta resistencia a la vinculación</p>
---	---

	también se hizo un ambiente bien bonito. Sí te va modificando, la manera de verse entre ustedes a ustedes mismo y a los que les rodean, se hacen amigos, de verdad.	con algunos, pues solo hablan de lo académico como o más importante, la obtención de tareas a realizar.
--	---	---

FECHA: 02-sep-2015	DURACIÓN:1:32:23	ASIGNATURA: Expresión y Afectividad en Educación
TEMA: “La aptitud magistral” “Raíces de la empatía” y “Las artes sociales”		
HORA	TRASCRIPTIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN
	<p>Profesor: ¿Qué es la pasión? ¿Tú eres apasionada?</p> <p>Adriana: ¿Mande?</p> <p>Profesor: ¿Tú eres apasionada?</p> <p>Adriana: A veces...Ahh...</p> <p>Profesor: Qué cosas has hecho en nombre de la pasión.</p> <p>Adriana: ¿Les digo? (Carcajadas)</p> <p>Lucia: Si no te da pena.</p> <p>Adriana: No, a mí no me da pena... ¿A ustedes?</p> <p>Profesor: A mí si por favor. Recemos ahorita un padre nuestro... No, no es cierto, O.K. a ver, bien a ver qué implica la pasión.</p> <p>Profesor: Y fíjense que les digo algo, desarrollar la empatía, parece como cosa fácil, o sea decir lo reconozco y ya lo, lo puedo ayudar o puedo llevar a cabo un tipo de acción, parecía fácil pero no lo es, muchas veces hay veces que actuamos por compasión, hasta con nuestra misma familia a veces pensamos que somos empáticos con, con la con la familia pero a veces ni siquiera lo somos que se supone que la familia es donde deberían de ayudarnos a desarrollar, miren les voy a contar un ejemplo, si les conté que mi mamá le acaban de diagnosticar cáncer, no, ¿no les había dicho?</p> <p>Alumnos: No (en un tono muy bajo)</p>	<p>Cuando Adriana participa mezcla las bromas con sus participaciones de tal manera que la ansiedad que siente por participar hablando para el grupo se disipe y sea mayormente tomada en cuenta por su sentido del humor.</p> <p>Cuando el profesor revela una problemática familiar el ambiente del grupo cambia de un ambiente alegre a la cara de preocupación de los alumnos, incluso unos evaden mirar al profesor.</p>

FECHA: 04-sep-2015	DURACIÓN:45:55	ASIGNATURA: Expresión y Afectividad en Educación
TEMA: "Enemigos íntimos" y "Manejarse con el corazón"		
HORA	TRASCRIPTIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN
	<p>¿No leyeron? Lucia: Sí... Profesor: ¿Entonces?</p> <p>Profesor: Exacto, qué más, creo que de manera general es eso ¿no? O.K. a ver, quiero que por favor escriban en un papelito me van a poner su nombre, el de ustedes y lo van a doblar y me lo van a entregar. Lucia: ¿El nombre, nada más el nombre? Profesor: Sí, nada más su nombre el de ustedes. Bien, Dalia, ahorita me inicias una lista de asistencia por favor. Dalia: Sí... Sí verdad en una hoja. Profesor: Ajá...</p> <p>Profesor: Vinieron poquitos, ayer sí estuvo caótica la ciudad. Me hice tres horas de aquí hasta mi casa, imagínense, como si me hubiera ido a Cuernavaca o más todavía (Ríe)</p> <p>Bueno, este, me pasas la hojita... Te anotas en la lista (refiriéndose a Alejandra). Alejandra: Ya. Profesor: O.K. a ver me pasas por favor el... quedo reflexión para hoy, me la pasan por favor... (El profesor toma asiento en un lugar vacío entre las chicas) ¿Me prestas tu plumita? (Le dice a Lucia). A ver... Dalia sí participo, Rosario también,</p>	<p>De forma directa el profesor cuestiona a las alumnas sobre la lectura, las participaciones cortas, pausas constantes, aunado a la baja población hacen manifiesta la molestia del profesor, la tensión también se manifiesta, las alumnas miran a Lucia para que hable en nombre de todas, queda totalmente manifiesta la molestia del profesor y la angustia de las alumnas por el cuestionamiento directo.</p> <p>Se da por terminada la revisión de la lectura de la clase, se habla en términos generales; de forma sorpresiva el profesor solicita una lista de asistencia del grupo, acción que no realiza en sus clases, las alumnas se miran de nuevo sin atreverse a preguntar el motivo, el ambiente vuelve a ser tenso y se presenta el miedo a la pérdida de la dinámica que conocían en la clase y con el profesor. Reitera el profesor sus dudas sobre la ausencia de alumnos, implícitamente busca conocer la razón real del ausentismo en su clase, sin embargo no encuentra una respuesta.</p> <p>El profesor solicita la lista y, nuevamente, realiza una acción que no realizaba: pedir la tarea de la clase, es decir la reflexión escrita sobre la lectura; para sorpresa del profesor, de cinco alumnas solo dos le entregan la tarea, una pide permiso para entregarla antes de las diez y las demás no han hecho la tarea. Entre ellas Luisa quien se excusa para entregarla después, esta acción desencadena una molestia manifiesta en el profesor, el tono de su voz sube y tu entonación resulta ser más rígida. Advierte claramente el límite para entregar la tarea, sin prorrogas ni justificaciones.</p>

	<p>Lucia también, Kenia también, Dafne también, Luisa también y Alejandra pues... también. Me pasan la reflexión de este, de hoy. Hoy este, tuvieron dos participaciones que es la de la reflexión y la técnica, de acuerdo... Bueno... Tarea para la siguiente clase y con eso estaríamos terminando pienso yo el libro de Goleman...</p> <p>Rosario: ¿Puedo ir a imprimir la reflexión es que no la traigo aquí?</p> <p>Profesor: O.K me la das antes de las 10... Eh, oye Rosario, si ya no me alcanzas aquí en el salón, me la pasas por debajo de la puerta porque voy a salir de la Universidad, pero la pasas por debajo de la puerta, ¿sale?</p> <p>Rosario: Sí.</p> <p>Profesor: Bueno, miren se van a leer "El crisol familiar" ese les va a gustar y "Trauma y reaprendizaje emocional".</p>	
--	---	--

FECHA: 09-sep-2015	DURACIÓN: 1:16:53	ASIGNATURA: Expresión y Afectividad en Educación
--------------------	-------------------	--

TEMA: Resolución de problemas grupales		
HORA	TRASCRIPTIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN
	<p>Profesor: Yo quiero hablar con ustedes varias cosas... O.K. pero terminen de hablar este rollo...</p> <p>Kenia: Ya...</p> <p>Profesor: Ya, O.K. miren, eh, no me dejarán mentir, eh el Campo está bien organizado en el sentido de que tratamos de ver lo que más les conviene a ustedes como estudiantes, eh, yo platique con Georgina y Georgina parece que ya les dejo el esquema de investigación, parecería que es como muy imposible hacerlo, así de: "ay cómo crees si no tenemos tema". Por lo regular nosotros siempre tenemos predisposición, y eso es parte de la inteligencia emocional porque poco nos conocemos a nosotros mismos y no sabemos de lo que somos capaces hasta que lo hacemos; entonces, yo si les digo a todos, que por ejemplo, Georgina se los trae, este, muy apresurados pero finalmente tiene un precio que pagar es ahorita tal vez es a lo mejor no dormir bien, estar angustiados, pero a la larga, la materia como les ayuda en la organización de la tesis, más vale sufrir un año que después no salir con nada, hay Campos en los que dicen:</p>	<p>En esta sesión el profesor pretende hablar con los alumnos pero esta vez la conversación girará en torno a la detección de problemáticas en el grupo; esto dados los acontecimientos de la clase anterior, en la cual pudo observarse un ausentismo alarmante. Los alumnos se ven desconcertados por el giro que va tomando la conversación, sin embargo escuchan al profesor; ninguno de ellos estable contacto visual con él.</p> <p>Al mencionar a la profesora Georgina, los alumnos se miran unos a otros, el profesor sabe que es esa la causa del estrés de los alumnos.</p> <p>Ningún alumno se había atrevido a confesar delante del profesor el estrés causado por la clase de la profesora Georgina, en este momento el profesor se convierte en porta voz dejando aparecer al emergente de la angustia grupal.</p> <p>El profesor intenta desvanecer la identidad de <i>chivo emisario</i>, se esfuerza por darle un giro a la perspectiva que tienen los alumnos de</p>

<p>“ya llevo dos capítulos”, pero son dos capítulos que ni están revisados, dos capítulos que ni están estructurados y a la vez esos dos capítulos del 50% que son, que pensaban que tenían a lo mejor tienen un 10 porque todo lo demás está mal hecho... ¿O no?</p> <p>Miren chicos dense la oportunidad de verdad de conocer a los profes. De hecho les iba a proponer que pasando el 15 el 16 a ver si hacíamos una comida o cosa así para que vayan conociendo a los profes, también por es importante conocerlos también no sólo en la parte académica, por ejemplo, Viri como maestra es una pero como persona es muy buena amiga y es bien buena persona y apoya también un chorro a sus estudiantes, mucho, Quiroz igual, bueno Mariana ya la conocen, no, entonces digo, no es porque sean mis amigos porque puedo hablar puras cosas bonitas pero, eso es lo que yo puedo hablar de ellos, el trabajo que tenemos sí es muy sistemático, sí está muy bien organizado de verdad yo sí les digo pónganse las pilas, o sea, esto no quiere decir que hablen con los profesores y miren, no recordaba que en un año nos citaron los alumnos, nos citaron a los cinco profesores para hablar con nosotros y con relación a la carga de trabajo que les estábamos dejando; es que yo también me manchaba, porque pues me manchaba yo, me manchaba Georgina, y tenían a una Carmona que nadie en el Campo tiene más que nosotros, o sea, en vez de Mariana.</p> <p>Lucía: Mariana...</p> <p>Profesor: Estaba Carmona y Carmona es de una personalidad muy distinta a Mariana, Carmona como es una personalidad fuerte, dura, es inteligente, aquí que no llegas</p>	<p>ella tanto como profesora como a nivel personal. Sin embargo parece ser éste el mayor obstáculo en el grupo; hasta ahora pertenecía a la dimensión latente de la dinámica grupal, con esta charla se hace manifiesta la situación y se sirve para ser hablada claramente.</p> <p>El profesor trata de conciliar por medio de la convivencia extra clase la situación de tensión y resistencia que tienen los alumnos, el estrés y angustia por el trabajo se manifiesta claramente en la poca asistencia de los alumnos, pasa de la latencia de sus comentarios a llevar a cabo una acción de resistencia con la Profa. Georgina.</p> <p>El profesor sabe que la angustia del grupo reside en la carga de trabajo, ha dejado de ser latente el miedo, y esto hace que los alumnos se sientan aún más intimidados, la situación es complicada en tanto al hacerlo manifiesto se crean resistencias en los alumnos, el profesor está consciente de ello por lo que busca por medio de la conversación informal acabar con esas resistencias que no permiten el avance de los alumnos.</p>
---	--

<p>temprano, diez minutos después te cierra la puerta y así... o sea finalmente cuando fue esa junta, o sea, empezamos a tomar acuerdos, a ver bueno ustedes qué van a dar y nosotros que les vamos a dar y aparte se empezaron a hacer convivios... Una vez hasta fuimos a una casa de quién fue la casa... y nos invitaron a la fiesta y fíjense fuimos los cuatro profes porque ese día Quiroz no podía</p> <p>Sí, o sea, no tiene, no nos vean como solo como profes véanos como personas, que les sirva esto que estamos viendo ahorita, o sea que les sirva más para desarrollar su inteligencia social y esto que les digo es bien importante, o sea, eh, no se casen por ejemplo si ven a Viri o a mí de una manera este si ustedes quieren de una manera hermética o algo así, dense la oportunidad o cualquier profesor por ejemplo, porque sí también el asesor cuenta mucho la relación, la relación asesor-asesorado, no solamente es académica se vuelve una relación personal, yo me hago muy amigo de mis asesorados muy, muy amigo, en serio, luego hasta me pasan a ver ya están titulados y todo y me dicen: "Ay profe andaba por aquí y pase a ver y no sé qué" o luego viene que tiene broncas o necesitan chamba, cosas así, si puedo les hecho la mano o a mis alumnos en general, entonces piénselo, relájense, si van a sacar el trabajo... (Los alumnos se miran unos a otros y ríen de manera tímida)... Ya llegaron hasta aquí, hasta séptimo, disfrútenlo también, estas tensiones estos desvelos que están teniendo y que faltan por tener disfrútenlos porque después la vida cambia</p> <p>Profesor: ¿Cómo ven esto que platicamos? Fíjense que yo quería platicar esto porque si empiezan como a subir el nivel de estrés, de preocupación de ansiedad, de, de temor, esto que les digo empieza a ver temor, "parece que soy incapaz de hacerlo" pero no, no se sientan incapaces porque por algo están aquí y no están solos, o sea por eso es el asesor, para... el asesor no les va a hacer la tesis pero si lo va a ir orientando de tal manera que ustedes poco a poco a su paso vayan construyendo la tesis, lo que sí es que va a tener que ir cumpliendo con ciertos mínimos para que puedan ser evaluados y entonces pues, échenle ganas, es su último año y cualquier cosa exprésenoslos a todos, o sea si sabes que, oye Cristián nos estás dejado mucha tarea o por ejemplo a Georgina que a lo mejor parecería que hay como cierto temor por</p>	<p>El profesor manifiesta expresamente su preocupación por el nivel de estrés y angustia de los alumnos. Les da, además, la apertura para acercarse con ellos como profesores y poder hablar de lo que les preocupa, procura de esta forma la creación de vínculos que les ayudará en la culminación de la tarea.</p> <p>Habla brevemente de los demás profesores, ofrece una perspectiva diferente a la que ellos conocen, de esta forma los vincula con la parte personal de cada uno de ellos, expresa y enfatiza las cualidades.</p> <p>El profesor hace la pregunta directamente, "¿Cómo se sienten?" Los alumnos se miran, buscan la manera de expresarse, sin embargo no se atreven a hacerlo, solo complementa la ideal del profesor pero no hacen referencia a su sentir. Se oyen suspiros de Adriana y Kenia, y la risa nerviosa de Lucía y Alejandra. Rosario levanta la mano para pedir la palabra. Rosario en este momento se convierte en el portavoz grupal, exponiendo desde su sentir la angustia que le genera el proceso de trabajo que perfila el trabajo recepcional, la exigencia del mismo y la falta de dirección. Su tono es bajo, pausa sus palabras e incluso se quiebra en momento su voz.</p>
--	--

<p>ella por la manera en cómo se conduce... Pero Georgina no es tan mala como parece de verdad que no y si los apoya mucho de hecho a sus estudiantes, porque ella, de los cinco es la que titula más rápido...</p> <p>Profesor: Así es chicas, yo quería comentar esto con ustedes para que por lo menos... ¿Cómo se sienten a ver díganme? Miren a lo mejor ahorita ya no vemos la lectura pero a mí, es importante que ahorita se sientan bien, que este espacio sea como para...</p> <p>Dalia: Desestresarnos...</p> <p>Profesor: Exacto, que se desestresen tantito...</p> <p>Lucia: Que saquemos todo.</p> <p>Profesor: A ver dime</p> <p>Rosario: Amm yo si me siento estresada, siento que no puedo, que voy atrasada, am pero no es porque yo no quiera o no me interese mi tema sino porque cambie mi tema que tenía, entonces, creo con la que platico más es con Lucia en las tres primeras semanas como que me sentía perdida, mmm... no sabía qué hacer, sentía que no iba a poder, am, ahora ya estoy como un poco como ya, le decía en la mañana a Lucia, como aterrizando un poquito viendo qué quiero y cómo lo voy a hacer. Pero, como estoy viendo apenas qué quiero y el tema que ya escogí siento que es el real, siento que si es el que realmente me apasiona, ah entonces, mmm... apenas estoy leyendo, buscando como que más lecturas y siento que si como que voy atrasada de todos los demás porque yo no tengo el índice o no tengo como un esquema qué conceptos o qué temas voy a ver, pero es por eso como que las tres semanas a mí se me hicieron muy difíciles, ah no sabía qué hacer y no sabía por dónde empezar (al último se escucha su voz un poco quebrada)</p> <p>Profesor: O.K. Rosario, alguien más se siente así... (Los alumnos comienzan a levantar la mano) quién más, quién más... no eres la única ya viste, ya lo habían platicado esto ustedes, esto todo esto, es más a mí me paso, mira que bueno y te voy a decir algo si se sienten así es porque están haciendo las cosas bien... (Risas nerviosas)</p> <p>Adriana: Por decir, bueno a mí me paso así como a Rosario al principio yo no tenía tema y creo que el tema actual que tengo lo tengo más como por tener un tema que porque me guste, o sea lo agarre porque Georgina ya nos pidió mapa el índice, el maestro también ya nos pedía cosas, entonces, yo dije: "Ya el que sea" y hasta Kenia me ayudo ahí como que inventarlo, (sus</p>	<p>Adriana pide la palabra, se ve impulsada por la acción anterior de Rosalía y la reacción positiva del profesor, por ello expone su escenario actual y las dificultades que supone el mismo para conseguir el éxito en la tarea.</p> <p>Producto del cometario de Adriana otras alumnas expresan lo que piensan de la Profesora Georgina lo que implícitamente resulta ser la causa del malestar grupal.</p> <p>Dalia manifiesta su desagrado por la acciones de la profesor ya que cuando habla de ella cruza los brazos, además hace manifiesta la posibilidad de obstáculos epistemofílicos, sin embargo a la vez que los alumnos se justifican en la acciones de la profesora, Lucia confronta la situación haciendo hincapié en la falta de compromiso que ellos han tenido como alumnos lo que hace que el profesor manifieste abiertamente su molestia por la ausencia de los alumnos en la clase anterior, además, de ser revelada la causa por la que los alumnos se ausentan los días viernes de sus clases. Ante la revelación de dicho escenario el profesor lanza una advertencia a los alumnos si su comportamiento no presenta un cambio, darlos de baja, ahora los alumnos están conscientes de las consecuencias que su conducta puede traerles.</p> <p>Por medio del diálogo abierto los alumnos le hacen saber al profesor que necesitan apoyo de su parte para terminar un trabajo de la profesora Georgina, loa alumnos comienzan a poner en práctica los consejos que les acaban de ser proporcionados, esta circunstancia supone el establecimiento de una regla implícita en la clase; el profesor bromea con</p>
--	---

<p>compañeros ríen) bueno como que ha nombrarlo... ¡Pero a mí no me gusta! Lo tengo para que haga mis tareas para que haga mis trabajos pero no me llama la atención...</p> <p>Profesor: Mira, eso, mira a mí me lo estás diciendo pero ve y plátalo con Georgina plátalo: "Maestro yo tengo tema, pero lo tengo por cumplir"...</p> <p>Adriana: ¡No me van a mandar bien lejos!</p> <p>Dalia: Es que la profesora Georgina es muy, ah...</p> <p>Alejandra: No es muy empática...</p> <p>Dalia: Sí, no es muy empática.</p> <p>Adriana: Es que la vez que le dije que no tenía mi mapa...</p> <p>Dalia: A ella la ha regañado siempre que le enseña algo y así...</p> <p>Lucia: Es que no hay clase en la que Graciela no se enoje...</p> <p>Profesor: Así es Georgina.</p> <p>Lucia: Es que también nosotros mismos... Las clases de Georgina los viernes, ¿Cuántos entramos sinceramente? Y sabiendo que sí venimos todos.</p> <p>Profesor: Y eso molesta, eh, a mí me molesta que no lleguen...</p> <p>Lucia: Y cuantas veces hemos estado, ya son 10:30 vámonos, y otros no espérense hasta que llegue y si llega, llega tarde pero llega...</p> <p>Profesor: Eso háblenlo con ella, háblenlo con ella, también, maestra sabe que, este, la esperamos no la esperamos o nos podría dar su correo o su teléfono para seguir esperando ella no les va a decir: "No, no les voy a dar nada", ella sabe que llega tarde.</p> <p>Lucia: Pero si hay ocasiones por ejemplo, los viernes es de nada más cinco o seis en el salón y si es así como de...</p> <p>Profesor: A mí también eso me molesta y yo si les voy a decir algo yo si doy de baja eh y a mí me loren me traigan justificantes, no acepto nada, si soy muy intolerante para eso, porque se inscribieron a un sistema escolarizado y si no llegan, digo entonces para qué, métanse a un sistema abierto y ahí pasen las materias como puedan vayan, asistan cuando quieran, yo si soy de las personas... Y ahorita no nos han entregado la lista, todavía no la he actualizado porque aún no sale en plataforma pero una vez, todos los profesores, bueno por lo menos yo si soy de los profesores igual Carmona éramos de los profesores que damos de baja por, por reprobamos por faltas, yo no repruebo a un estudiante a lo mejor porque no me entregue pero si repruebo a un estudiante por no venir, eso sí, así que...</p>	<p>ellos al respecto de esta situación pero accede a la petición, lo que reitera, inconscientemente, la puesta en práctica de dicha acción como favorable y permitida.</p>
--	--

	<p>Rosario: Profesor, ¿puedo hablar?</p> <p>Profesor: Claro.</p> <p>Rosario: Am... es que, es lo que queríamos comentar, es que para el viernes con Georgina tenemos, este, muchas lecturas que nos dejó para el viernes...</p> <p>Adriana: Muchísimas...</p> <p>Rosario: Muchísimas, entonces te queríamos comentar que si nos das chance.</p> <p>Kenia: Es que igual y no leí... No trabajamos la lectura que teníamos para hoy, esa ya la tenemos leída...</p> <p>Lucia: No es que va a dejar otra.</p> <p>Profesor: No, no accedo a la petición.</p> <p>Dalia: No leímos un solo de esos...</p> <p>Profesor: No, no, no... Está bien.</p> <p>Adriana: Es que si son, cómo cuantos capítulos.</p> <p>Profesor: Los voy a hacer felices...</p> <p>Lucia: Son catorce...</p> <p>Profesor: Los voy a hacer felices no va a ver pero entonces a ver el viernes vemos los que no vimos para hoy, entonces no tendrían tarea y cuáles vieron, cuáles vimos...</p>	
--	--	--

FECHA: 11-sep-2015	DURACIÓN:1:24:40	ASIGNATURA: Expresión y Afectividad en Educación
TEMA: "El crisol familiar" "Trauma y reaprendizaje emocional" "El temperamento no es destino"		
HORA	TRASCRIPTIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN
8:29 am	<p>Profesor: Y los demás por qué no han llegado.</p> <p>Lucia: Unas, bueno, una ya viene en camino, ya le voy a avisar que ya llegaste.</p> <p>Profesor: ¿Qué no van a tener clase con Georgina?</p> <p>Lucia: Sí.</p> <p>Profesor: Y por qué no vienen; hazme una lista ¿no? Una lista de asistencia para que yo vea quienes están viniendo y quiénes no. Bien vamos a comenzar... (Se incorpora otra alumna). Buenos días, pásate para acá para que no estés sola allá.</p> <p>Profesor: El índice, ¡muy bien! Para la siguiente</p>	<p>Al iniciar la clase y sólo ver a tres se genera una molestia en el profesor y los alumnos que están presentes solo se miran entre sí.</p> <p>Generalmente Lucia habla en defensa o en nombre del grupo, por iniciativa o por petición de los demás.</p> <p>Producto de que en la clase anterior no se revisó el tema, los alumnos requieren revisar sus notas para poder participar.</p> <p>Los alumnos encuentran mayor afinidad con el profesor pues constantemente les externa su preocupación por la carga de trabajo lo que los hace sentir considerados.</p> <p>Aunque todos los alumnos se fueron incorporando poco a poco hasta estar</p>

	<p>clase se van a leer, miren con esto acabamos de ver como la parte individual y la cuestión individual de las emociones ahora vemos a ver lo social y sobre todo lo neurológico, de acuerdo, cómo ven, si les está gustando o no.</p> <p>Alumnos: Sí</p> <p>Profesor: Bueno se van a leer, para la próxima clase se van a leer el capítulo 1 “Economía social”</p> <p>Lucia: ¿Nada más?</p> <p>Profesor: Sí nada más porque sí está larguito es de la veintitrés a la cuarenta y tres, son veinte páginas, porque si no se va hasta la sesenta la lectura, sí les voy a cargar mucho la mano, con el capítulo 1 está bien.</p> <p>Lucia: “Economía social”</p> <p>Profesor: Saben que me hacen, eh... un... háganse reflexión y me pasan la reflexión del día de hoy... me pasan la reflexión del día de hoy. Oigan póngale título siempre a su reflexión de acuerdo porque para la próxima no se las voy a recibir si no traen, si no trae... alguna duda, algún comentario... (sale el profesor)</p>	<p>el grupo completo el profesor solicita la entrega de la tarea, lo que les hace saber a los alumnos que su palabra y acciones son congruentes.</p>
--	--	--

CONCLUSIONES

A lo largo de cinco sesiones de observación pudimos observar la dinámica grupal en la asignatura de Expresión y Afectividad en Educación, en un grupo de 14 miembros aproximadamente; cuyo contenido versó sobre la educación emocional y su impacto en el proceso educativo y en la vida cotidiana de los alumnos.

Al paso de las sesiones pudimos observar como los alumnos iban formando vínculos positivos con el profesor y entre ellos. Al principio el grupo estaba disperso y se agrupaban en pequeños segmentos de compañeros cuya relación prevalecía de semestres anteriores, por lo que conformase como un nuevo grupo parecía resultar complicado para algunos, es pertinente decir también que encontramos alumnos que anteriormente habían tomado clase con el profesor, por lo que para ellos, incluso esa parte de la socialización fue menos intrincada.

Fue en la primera sesión de observación donde pudimos percibir en los alumnos el miedo al ataque, a lo nuevo, hablando de los conocimientos que adquirirían, todo aquellos que conformaría la parte superestructural del ECRO grupal y la parte infraestructural de la convivencia entre compañeros y con el profesor, esto en el plano latente. Vale aclarar que el ECRO comprende al esquema Conceptual, Referencial y Operativo.

Fue, también, en esa sesión donde el profesor realizó una técnica grupal de integración en la que las resistencias a la convivencia con compañeros desconocidos entre algunos se hicieron manifiestas, pues su contacto (abrazos) resultó breve y frío.

En la segunda sesión los alumnos parecieron más cómodos, sin embargo, el poco manejo de los conceptos de la materia hicieron persistente el miedo al ataque; la confrontación de cuestionamientos directos que suele utilizar el profesor en materia de autoconocimiento emocional que coloca a los alumnos ante el miedo a la pérdida, es importante resaltar la voz casi dominante del profesor, ya que sus participaciones son extensas. Por su parte los alumnos permanecían pasivos y poco participantes, sin embargo, en estas participaciones se comenzó a delinear

la construcción colectiva de ideas de carácter conceptual, por consiguiente podemos decir que empezaron a manifestar interés y acción para el logro de la tarea, que era el conocimiento de uno mismo.

La tercera sesión resultó relevante para nuestra investigación pues en ella emergió del plano latente la comprensión de una problemática que pudiera arriesgar el logro de la tarea grupal. La ausencia de la mayoría de los miembros del grupo, al exponer una situación que dejó a los alumnos presentes como portavoces de la problemática. La clase se veía permeada de un ambiente tenso, en el que emergían angustia y estrés, pues el profesor tomo una actitud de exigencia ante la inasistencia colectiva; lo que a su vez genero mayor resistencia. Aunque el profesor intentó explorar el trasfondo de la naciente problemática grupal, los alumnos permanecieron en silencio, manteniendo la situación generadora de angustia en el plano latente de la dinámica grupal.

Por otra parte en esta clase se llevó a cabo una técnica grupal cuya finalidad fue el desarrollo de la empatía, fue en ese momento en el que la tensión grupal disminuyo; la baja asistencia de alumnos permitió realizar una dinámica con mayor intimidad, incluso podemos decir, que el estrés que permanecía latente con ello se logró un acercamiento emocional entre los estudiantes, empero, no pasó mucho tiempo para que el nivel de tensión se manifestará nuevamente cuando el profesor solicito la entrega de la tarea y realizó el pase de lista de la clase, características que no realizaría bajo condiciones normales en una clase habitual.

En la cuarta sesión, con una asistencia total de alumnos, debido a la exigencia de la clase anterior, cobijados por un espacio reducido en la sala 4 de estudio, el profesor trabajó con los alumnos un ejercicio de corte terapéutico, el tema asignado para la clase se dejó de lado esto en la búsqueda por saber el sentir que embargaba al grupo con respecto a la parte infraestructural (emocional). Buscando indagar la raíz del problema grupal. Debemos observar que el profesor de antemano supo que la angustia y estrés eran producidos por la carga excesiva de trabajo académico y resistencia al establecimiento de vínculos afectivos con la profesora de otro espacio curricular. La clase trascurrió con un dialogo fraterno,

que pareció despertar en los alumnos un miedo al ataque o confrontación directa con la problemática latente que prevalecía en el grupo generada por las tensiones con otra profesora.

Es en ese momento en el que algunos tomaron el rol de portavoz de la angustia colectiva y en la que de manera inconsciente se afianzaron los vínculos afectivos entre el grupo: alumnos y profesor.

Para la quinta sesión destacamos la repetición de una baja asistencia de alumnos al inicio de la clase, lo que inconscientemente hizo que algunos alumnos justificaran a sus otros compañeros por su ausencia. Cabe destacar que con el paso de la clase fueron incorporándose los alumnos ausentes, acción que tranquilizó al profesor y a los alumnos ya presentes, pues parecía emerger nuevamente la problemática grupal de resistencia.

Sin embargo, en esta sesión pudimos percibir significativos cambios en el ambiente grupal y en la configuración de la problemática latente, se apreció, además, una mayor vinculación de índole positiva a nivel emocional, que favoreció el *enseñaje* del grupo.

En un espectro general podemos decir que aunque el grupo pasó por momentos de ansiedad, logró resolverse parte de la problemática existente, quedando en la dimensión latente rastros inconclusos que repercutieron en la manifestación de dificultades posteriores, que parecieron no ser vislumbradas por el profesor.

- Con base en las categorías de análisis de los grupos Operativos; en esta experiencia educativa se pudo confirmar que los roles suelen ser de carácter rotativo, y que en este caso los roles de Portavoz grupal y de Emergente corresponden con mayor énfasis a dos miembros del grupo que hicieron manifiesta la ansiedad grupal respecto a la problemática generada por otra profesora de otro espacio curricular. También, se pudo observar como el grupo a totalidad presentan las resistencias no sólo ante el miedo al ataque (por parte de la profesora), sino también, ante el miedo a la confrontación.

- La tarea grupal, mientras estuvimos presentes, atravesó por dos de los tres momentos marcados por la dinámica operativa, en primera instancia se delineó claramente como “pretarea”, en la que se manifestó una nula cohesión grupal, sin vínculos y con recelo por parte de los alumnos entre ellos y con el profesor; pudimos percibir los miedos a la pérdida y al ataque, sin embargo poco a poco y con ayuda de un emergente que dejó ver la condición de angustia de los alumnos se logró pasar a la tarea, en donde la dinámica grupal entre ellos y el profesor se notó favorecida.
- Se observó que hubo un establecimiento de vínculos positivos entre los alumnos (pares) y con el profesor (P-A-P) lo que favoreció la construcción de conocimientos con respecto a la materia. El Esquema Conceptual Referencial y Operativo se vio favorecido.
- El ausentismo en la clase pudo resolverse momentáneamente, sin embargo, en el plano latente perdura la resistencia de los alumnos con otra profesora que forma parte del Campo de profesionalización, lo que a mediano o largo plazo podría volver a manifestarse y arriesgar la estabilidad grupal y por consiguiente la tarea misma.

Ahora bien con base en lo anteriormente mencionado producto de un análisis completo de las situaciones observadas en campo creemos pertinente hacer las siguientes sugerencias para mejorar la dinámica del grupo en cuestión así como la de otros grupos.

- Es importante tener de conocimiento y observar con atención los indicadores respecto a la parte emocional o anímica en grupo, es decir, los cambios de actitudes, en este sentido hablamos pues de una observación profunda puesto que muchas de las situaciones relacionadas con la parte emocional pertenecen a lo latente, por consiguiente, el cambio en el tono de la voz, la falta de participación, las constantes distracciones o los referentes no directos, como ejemplificar situaciones en un tercero, nos ayudan a saber que existen situaciones que incomodan a un miembro del grupo, lo

que posteriormente se puede volver resistencia colectiva y así poner en riesgo la tarea.

- Como coordinadores en un grupo debemos fortalecer la observación, sin llegar a la paranoia, sin embargo agudizar este sentido permitirá obtener mejores resultados de anticipar, preparar y guiar las situaciones que se vayan presentando conforme la dinámica del grupo se desarrolla.
- Conocer las características de cada integrante del grupo nos permite vislumbrar rápidamente algún cambio, así como entender la rotación de roles y lo que con ellos se modifica en el grupo.
- Hacer constantemente reflexión sobre la práctica que hasta el momento realizamos como coordinadores, es vital, con ello podemos entender cada vez mejor los cambios generales del grupo, mejorar la práctica o mantenerse en una línea determinada, esto con la expectativa de llevar al grupo al alcance de la tarea y su exitosa realización.
- Debemos tener en claro que cuando la situación lo amerite podemos dejar de lado los contenidos académicos para dar paso a una sesión más relajada y que aporte el espacio para la verbalización y resolución de conflictos, que en un plazo mayor pueda afectar por completo a la tarea. Ahora en este respecto, es pertinente llegar a una sesión de esta naturaleza en un momento en el que la problemática o conflicto no esté en el punto más álgido, sino llevarla a cabo de forma preventiva, con ello podremos manejar la situación con mayor precaución. Debemos saber que los conflictos o problemáticas en el límite son peligrosos ya que pueden salirse de control y poner en trance total a la tarea y al grupo mismo.
- Ahora bien, si el conflicto viene o es arrastrado de otro espacio, como coordinadores, tenemos la opción de ofrecer alternativas que ayuden a resolver la problemática, de esta forma además de nutrir los vínculos positivos, estamos velando por la estabilidad grupal y por ende de la tarea.

Sabemos que los grupos son complejos en sus dinámicas, pues debemos analizar a los individuos que lo conforman para obtener un resultado de la totalidad, es decir, un trabajo meramente dialéctico. Sin embargo, con lo obtenido en esta

investigación podemos, además, considerar analizar los referentes históricos de los miembros del grupo; ya que tan importante en su desenvolviendo actual como su desarrollo anterior, con ello podríamos hacer un recuento histórico breve de cada miembro del grupo obteniendo un diagnóstico preliminar que ayude a entender a nuestro grupo actual.

Con esta idea cerramos este apartado, esperando con ello haber ofrecido un panorama amplio y claro de los resultados obtenidos en esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauleo, A. (1974). Ideología grupo y familia. Buenos Aires: Folios
- Bauleo, A. (1983). La propuesta grupal. Buenos Aires: Folios.
- Bauleo, A. (1975). Psicología y sociología de grupo. Barcelona: Fundamentos.
- Bauleo, A. (1980). Grupo operativo y psicología social. Montevideo: Imago.
- Bauleo, A. (1977). Constraining institución y grupos. Barcelona: Fundamentos.
- Bleger, J. (s.t.). Grupos operativos en la enseñanza.
- Bleger, J. (1977). Psicología de la conducta. Buenos Aires: Paidós.
- Bleger, J. (1977). Temas de psicología. Entrevista y grupos. Buenos Aires: Nueva visión.
- Fernández, A. (1992). El campo grupal. Nota para una genealogía. Buenos Aires: Nueva visión.
- Freud, S. (1997). El yo y el ello y otras obras (1923-1925). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (2001). Moisés y la religión monoteísta. Esquema del psicoanálisis y otras obras (1937-1939). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1999). Conferencias de introducción al psicoanálisis (parte I y II) (1915-1916). Buenos Aires: Amorrortu
- Freud, S. (2001). La interpretación de los sueños. (Primera parte) (1900). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud, S. (1996). La interpretación de los sueños. (Segunda parte parte) (1900). Buenos Aires: Amorrortu.
- Freud; S. (2001). Sobre un caso de paranoia descrito autobiográficamente (Schereber) (1911-1913). Buenos Aires: Amorrortu.

Freud, S. (1996). Contribución a la historia del movimiento psicoanalítico. Trabajos sobre metapsicología y otras obras (1914-1916). Buenos Aires: Amorrortu.

Laplanche, J & Pontalis, B. (1996). Diccionario de psicoanálisis. México: Paidós Mexicana.

Maissonneuve, J. (1977) La dinámica de los grupos. Buenos Aires: Nueva visión.

Pichón-Rivière, E. (2000). El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (I). Buenos aires: Ediciones Nueva Visión.

Pichón-Rivière, E. (1985). Teoría del vínculo. Buenos Aires: Nueva visión.

Santoyo, R (1981) Algunas reflexiones sobre la coordinación de los grupos de aprendizaje. Perfiles educativos, 1-16.

Tizio, H (coordinadora). Reinventar el vínculo educativo. Aportaciones de la pedagogía social y del psicoanálisis. Barcelona: Gedisa.

Winkler, J. (1989). El grupo operativo en la formación universitaria del psicólogo clínico. Paris.

Zarzar Charur, C. (1980). La dinámica de los grupos operativos. Perfiles educativos, S/D, 14-36.

Zarzar Charur, C. (2006). Habilidades básicas para la docencia. México: Patria.

Zarzar Charur, C. (2000). La didáctica grupal. México: Progreso.

ANEXOS

NOTA: Para fines de la investigación los nombres de las personas que aparecen en estas transcripciones han sido modificados.

FECHA: 21-ago-2015	DURACIÓN: 1:30:01	ASIGNATURA: Expresión y afectividad en educación.
TEMA: “¿Para qué son las emociones” y “Anatomía de un asalto emocional		
HORA	TRANSCRIPCIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN
8:35	<p>Observación número uno: La clase comienza a las 8:30 hrs., mientras los alumnos platican entre ellos el profesor ingresa al salón, saluda de manera cordial a los alumnos quienes responden de la misma forma. El Profesor pregunta sobre la lectura asignada como tarea, se presenta un momento de silencio que los alumnos aprovechan para revisar sus notas. Una de las alumnas toma la palabra para comenzar los contenidos para comenzar la clase.</p> <p>Rosario: Pues lo que leímos fue que ah... que las emociones que sentimos son o forman parte de nosotros pero que también como que tenemos que saber cómo, cómo conocer nuestro cuerpo para saber cómo reaccionar ante ciertas circunstancias que, que se nos presentan y también mucho veces pues reaccionamos ¿cómo se dice? espontáneamente porque ya nuestro cerebro ya responde como ciertas emociones que no... como que no, no pensamos racionalmente ni vemos cómo estamos actuando, no sé... a mí lo que me resultó muy impactante es que como la estructura de la amígdala ayuda a controlar las emociones.</p> <p>Profesor: ¿Qué más?</p> <p>Adriana: A mí también me gustó mucho la lectura y muchas partes que leí al momento que iba yo leyendo pensé que eso ya me había pasado, por decir, es que estaba leyendo y me daba risa, ¿no? porque me acordaba de cuando me pasa, como esa que dice que tenemos dos mentes y lo leía y dije sí es cierto... Como yo cuando me peleó con mi novio y ya empiezas a llorar y dices a mí se me ha pasado eso (todos los demás ríen) porque las emociones nos hacen actuar impulsivamente y muchas veces actuamos por las emociones y ya después como dice ahí cuando estamos enojados igual actuamos y después nos arrepentimos de lo que hicimos</p>	<p>Los alumnos empiezan a participar retomando la lectura dejada la clase anterior.</p> <p>El profesor se mezcla en el grupo tomando asiento entre los alumnos, lo que parece no incomodarlos.</p> <p>El profesor explora lo que los alumnos trabajaron con la lectura y busca, además, que participen.</p> <p>En el grupo aún se nota un poco la separación en subgrupos. Debemos decir que es natural, ya que aún no hay identificación entre ellos, por lo que los vínculos aún no se han formado.</p> <p>Se dividen las opiniones con base en los referentes individuales de cada uno de ellos, aún no están comprometidos con la tarea pues trabajan individualmente.</p>

<p>pero ya después lo pensamos. Profesor: ¿No piensan? Algunos alumnos dicen que sí y otros que no. Lucia: Bueno decía que tardaban en llegar la respuesta primero se impone la amígdala, por los recuerdos que ya tenemos porque decía que también si nos había sucedido algo anteriormente lo... o sea no puede asimilarse, ya lo sabemos entonces recurrimos a esa misma cuestión para estar alerta, pero ya después cuando para a la corteza es cuando dices ¡chin! Ya la regué, pero pues ya habías hecho algo... El impulso que habías tenido Profesor: Ahí hay una frase que dice: “No tomes decisiones duraderas con sensaciones pasajeras” ¿no? tiene mucho que ver con eso, a ver qué más, díganme, quiero que me platicuen la lectura y a partir de eso yo les voy a hacer algunas preguntas que tienen que pensar. Trajeron la tarea del “fin de su vida”. (Los alumnos contestan si, cuchichean entre ellos) Profesor: A ver, este, Luisa, dime qué más. Luisa: Ah bueno yo lo que más me gustó de la lectura es de que las experiencias que cuenta de cómo se tomaron decisiones apresuradas y no pensaron ni siquiera y también el que uno puede sacar esas emociones y no intentamos hacerlo. Profesor: O.K. bueno, Santiago. Santiago: Bueno yo relacioné la lectura con algo que ya había vivido antes y creo, sí que lo había leído antes, que decía que muchas veces cuando te enojas te enojas por lo primero que ves y después tarda mucho tiempo para que tú te des cuenta como de los pequeños detalles; por qué es que la persona que te hizo enojar hizo eso, o la situación en la que estaba y muchas veces te enojas nada más porque sí. También me llamó la atención, eh, mucho esta parte de que muchas veces actuamos, eh, conforme las experiencias que tenemos antes y esto creo, yo me puse a pensar, es que muchas veces en las que yo he hecho cosas y paso situaciones similares y hago lo mismo y tal vez en la primera situación si me funcionó pero después ya no. Profesor: Muy bien, quién más a ver... ¿Dafne?, sí. Dafne: Yo creo a mí lo que más me llama la atención es la primera frase que decía, que es fácil enojarse pero lo difícil es saber por qué, si estamos enojados de manera correcta de forma incorrecta y pues yo ahorita me identifico mucho con lo que decía Samuel y también esta parte de las dos mentes me acorde de la pregunta que nos hizo la primera clase de si somos más emocionales que racionales y de por qué sentimos lo que sentimos. Profesor: ¿Y tú qué piensas? Dafne: Yo creo, bueno mi respuesta fue ese día que yo me guío por lo que siento,</p>	<p>Continuamente se pide a los alumnos que los alumnos se expresen, el profesor busca que ellos comiencen a desarrollar sus ideas y las compartan con el grupo.</p> <p>El profesor invita a los alumnos a participar, pero los alumnos inconscientemente aún se resisten a construir conocimientos en conjunto.</p> <p>El profesor se esfuerza por recordar los nombres de sus alumnos, esto con el propósito de generar vínculos positivos que den paso a una mayor confianza, a una integración grupal y la realización exitosa de la tarea.</p> <p>Los silencios que se suscitan durante las participaciones corresponden a la falta de confianza que existe entre los alumnos, aún hay incertidumbres con respecto a la opinión del profesor. Permanece latente el miedo al ataque, a la situación nueva.</p>
--	---

<p>pero, yo creo que es, o sea, es de las dos cosas ¿no? Yo creo. Hay veces en las que sí te dejas guiar más por lo que sientes por todo esta parte de que la amígdala de que prestaremos más atención a esto que a lo racional y ocasiones en las que actuamos por lo que pensamos.</p> <p>Profesor: A ver tú recuerda en qué situación has actual de manera más racional, y piensen los demás también, en qué situaciones actúas de manera más racional y en qué situaciones actuaste de una manera más emocional. (Se hace un silencio los alumnos cuchichean)</p> <p>Profesor: ¿A ver, si recuerdas o qué te es más fácil recordar?</p> <p>Dafne: Yo creo que lo emocional.</p> <p>Profesor: ¿Lo emocional? A ver por ejemplo en qué situación de tu vida actúas de manera emocional.</p> <p>Dafne: Por ejemplo cuando no sé peleo con mi hermana me dejó más guiar por el enojo, lo que me dice y pues no sé es una tontería pero sigo ahí.</p> <p>Profesor: A ver, pero fíjate, y fíjense los demás otra vez, esto que le estoy preguntando a ella piénsenlo todos. Tú te enojas por lo que ella te hace sentir o por lo que tú piensas de ella, o sea, quién es responsable de tu enojo, tú o la persona porque a veces decimos: “Es que tú me hace enojar” (Las alumnas cuchichean)</p> <p>Dafne: Yo creo que sí, es por lo que me hace sentir, creo.</p> <p>Profesor: ¿Es por lo que te hace sentir? O eso que tú sientes lo configuras a partir de lo que piensas. (Silencio otra vez)</p> <p>Lucia: Sería como lo que dice sufres mejor preguntas, porque yo me puedo estar imaginando muchas cosas que la otra persona ni está sintiendo ni piensas ¿no? pero yo por mis ideas o lo que tengo ya me dice, sí, si es así., ¿algo así?</p> <p>Profesor: Cómo es que no entendí, a ver cómo.</p> <p>Lucia: O sea es que luego pasan cosas ¿no? Y por ejemplo te dicen: “Te están engañando” Y tú, así, no, pero no lo creo, algo así y a la mejor y sí pero y a la mejor en lugar de preguntar directamente te haces muchas ideas en la cabeza que no sabes si son verdad o no, pero ya tienes como es espinita. (Silencio)</p> <p>Uma: Pero es que siempre nos pueden decir cosas ¿no? Pero, o sea, no podemos creer lo que nos dicen hasta que sepamos a ciencia cierta, nada más percibimos si es verdad que nos están engañando.</p> <p>Adriana: No, pero yo no lo vería así, aunque me duela yo quiero saber todo, yo sí.</p> <p>Profesor: ¿Pero actúas en función de lo que sientes o en función de lo que piensas?</p> <p>Adriana: De lo que pienso. De todo lo que estoy pensando porque sí, como dicen:</p>	<p>Un par de alumnas murmuran comunicando opiniones que no comparten con el grupo.</p> <p>Los silencios también son pausas que los alumnos requieren para pensar y reflexionar la posible solución a los cuestionamientos del profesor.</p> <p>Los ejemplos de la vida cotidiana permiten que los alumnos asimilen de manera más efectiva los conceptos que forman parte de la educación emocional, además en ellos se dejan ver poco a poco lo que configura la personalidad de cada alumno. Hablamos pues del establecimiento del Esquema Conceptual Referencial y Operativo que los alumnos requieren para llegar al logro de la tarea grupal.</p> <p>El profesor constantemente cuestiona a los alumnos acerca de sus emociones puesto que el cometido es lograr que los alumnos identifiquen claramente lo que sienten y en función de ello puedan potenciar sus conocimientos y mejorar su vida a través del autoconocimiento, con ello logran compenetrarse con la tarea grupal.</p>
---	---

<p>“Que tu novio te está engañando” yo ya estoy pensando: “¡Ay maldito! y así voy y me lo cacheteo o no sé, pero pues ya lo estoy pensando. Aunque sienta mucho amor por él estoy pensando que me está engañando.</p> <p>Profesor: ¿Ya vimos esa parte de la diferencia entre, entre sentimiento y la emoción o todavía no?</p> <p>(Alumnos responden que no)</p> <p>Profesores: A ver pero... ¿repíteme tu nombre?</p> <p>Adriana: Adriana.</p> <p>Profesor: A ver Adriana pero, eh, por ejemplo en la situación que, si yo te dijera que cree que vi a tu novio con otra chava y, en ese momento el pensamiento lo configuras a partir de lo que siente o a partir de lo que piensas que te provoca ese sentir y en función, fíjate, y luego vas con él y dices, actúas pero en función de lo que primero sentiste y primero te hizo pensar o lo que primero te hizo pensar y después te hizo o sentir.</p> <p>Adriana: Yo siento que lo que primero pensé, porque, por decir, usted me dice ¿no? “Ay vi a tu novio con otra chava”, pero yo en mi corazón pues lo quiero pero luego, luego estoy pensando: “No pues por qué me hizo eso” o sea luego, luego lo pienso y ya empiezo a sentir odio y después empiezo a sentirlo hacia él ¿no?</p> <p>Profesor: No pues no sé tú. (Todos los demás ríen) Yo te estoy preguntando</p> <p>Adriana: Ajá es, creo, lo que yo pienso que me hace sentir. Es que bueno, es como si yo pienso que él es bueno conmigo yo lo voy a amar. Yo lo estoy pensando.</p> <p>Kenia: Yo creo que eso va más a lo que sientes, que por ejemplo aquí es lo que dice el asalto emocional. No lo piensas, lo sientes y actúas y ya después de todo lo que hiciste ya después piensas. O sea lo empiezan a ver, los detalles y ya luego te das cuenta de pasa.</p> <p>Adriana: Bueno pero entonces vuelves a pensar.</p> <p>Rosario: ¡No!</p> <p>Profesor: ¿Cómo? A ver acá.</p> <p>Uma: Yo creo que actuamos en referencia a lo que sentimos. Es como si tú me dices que tu novio te engaña, yo no puedo saber si es verdad pero eso es lo que yo siento del problema o lo contrario, vienes segura yo ya empiezo a pensar que eso que dices es cierto.</p> <p>Profesor: ¿Sí?</p> <p>Dalia: Sí, igual porque siempre hay personas a las que se cierran y les dices: “¡Es que te está engañando!” y como que están cegadas porque quieren a esa persona.</p> <p>Alejandra: Bueno es que esas personas son más emocionales y menos racionales, y se dejan llevar más por sus sentimientos.</p> <p>Profesor: ¿Sí será así?</p>	<p>Con base en el debate sobre el equilibrio entre lo racional y lo emocional las alumnas dan su punto de vista ante una situación hipotética, sin embargo, inconscientemente van dejando ver un poco de ellas mismas, ya no parafrasean al autor, sino son ellas mismas las que opinan es por ello que el profesor sólo hace preguntas que potencien más la participación de las alumnas.</p> <p>En este sentido el miedo al ataque va disminuyendo en ellos, además de sentir la confianza necesaria para expresar su opinión lo que nos lleva al comienzo de la vinculación positiva y cohesión grupal, necesaria para el logro de la tarea.</p> <p>Es conocido el constante debate que existe entre hombres y mujeres con relación a la inteligencia, así que al confirmar el profesor que las mujeres son más inteligentes que el hombre las alumnas ríen y se miran entre ellas, en un gesto de complicidad</p>
---	---

<p>Kenia: No recuerdo si decía en esta lectura sobre personas muy intelectuales y otras más emocionales.</p> <p>Lucia: No es en otra.</p> <p>Kenia: ¿Era en otra?</p> <p>Lucia: Ah no si era en está.</p> <p>Kenia: Yo creo que vamos a eso.</p> <p>Profesor: A ver miren, es muy común que pase este dilema de, de, más adelante lo vamos a resolver, si primero ustedes piensa o primero sienten y yo creo que en este semestre no lo vamos a ver, hasta el próximo porque si tiene que quedar muy claro esto, porque, porque voy a meter esta parte neurológica, este es el primera curso en el que meto la parte neurológica. A ver fíjense, la mujer está comprobado que es más inteligente que el hombre, y dicen: “ya lo sabía”, (Todas las chicas ríen)</p> <p>Alejandra: Es que los hombres son más despistados ¿no? Y bueno no todos.</p> <p>Profesor: Dices, ¿porque el mío es bien abusado! (Risas) A ver miren, no me refiero a esa parte de la atención sino la complejidad que ahí y que configura su materia psíquica, ya le había dicho de lo que está compuesta la materia psíquica es consciente, subconsciente e inconsciente, de acuerdo, y cuando nosotros hacemos las cosas las hacemos conscientes después pasan al subconsciente y después al inconsciente y ya de ahí hablamos de otros planos, pero fíjense el cerebro de la mujer es diferente al del hombre a pesar de que todos somos de la misma raza, podría decir así, como seres humanos nuestros cerebros son distintos; el cerebro izquierdo o el cerebro derecho o hemisferio derecho o izquierdo como todos lo conocen está conectado por un cuerpo caloso, ese cuerpo caloso que conecta a los dos hemisferios, el de la mujer es más grueso por lo tanto esta mejor conectado los dos hemisferios se conectan mejor, en ese sentido, la complejidad de la mujer es mucho mayor al del hombre pónganse a pensar en cuando una mujer quiere comprar unos zapatos, (risas) pónganse a pensar cómo y por qué quiere comprar los zapatos, ¿en qué piensan?</p> <p>Lucia: ¿Para comprar los zapatos?</p> <p>Kenia: Yo, si me combinan con la ropa que ya tengo. Si me conviene la suela...</p> <p>Profesor: ¿Qué más?</p> <p>Lucia: La comodidad.</p> <p>Uma: Como que las mujeres piensan más allá de los zapatos y los hombres a ver estos me gustan y están cómodos y ya hasta ahí y ya y las mujeres buscan más y así.</p> <p>Profesor: A ver pero eso es un mito, miren ese asunto de que los hombres somos más flojos que las mujeres o sea, no.</p> <p>Dalia: No, no flojos, pero más prácticos como casi todas las cosas que tienen de</p>	<p>como mayoría con respecto al género. Es importante mencionar que la matrícula de la licenciatura en Pedagogía es integrada mayormente por mujeres. Esta conversación ver la lucha a los estereotipos de carácter inconsciente que existen socialmente.</p> <p>La explicación que da el profesor con relación a las diferencias neurológicas entre hombres y mujeres se ve a los alumnos permanecen atentos, ya que al ser un debate con un peso de carácter cultural el develamiento de razones científicas los ayuda a reacomodar los referentes previos que ellos ya conocían, ayudándolos a entender, implícitamente, las características de los individuos.</p> <p>Con un ejemplo tan sencillos como la compra de zapatos se dejan ver los pensamientos estereotipados que tienen las alumnas por lo que el profesor pregunta al único varón del grupo con el propósito de desmentir este hecho y ampliar implícitamente el panorama de las alumnas y mostrar la complejidad del ser humano en general.</p>
--	--

<p>tenis son blancos, azules o negros y ya. Lucia: Y las combinan Dalia: Y las niñas, tienen como de todo no sé, mucho los colores. Profesor: A ver, Santiago, tú qué piensas. Santiago: También se tarda el hombre, porque he conocido algunos que si se tardan porque piensan mucho en lo cómodo, en la suela que no se resbalé, así como tantas cosas para comprar unos zapatos. Profesor: Tú por ejemplo en que piensas cuando te compras unos zapatos. Santiago: Que sean cómodos y me fijo en qué es lo que necesito, o sea si unos cafés o los negros o de qué tipo y ya con base en eso los escojo los zapatos. Profesor: Y, ¿cómo cuánto tiempo que tardas en elegir? Santiago: Un rato, yo sí me tardeo. Profesor: Pero, cuánto es un rato. Santiago: Como unas tres horas yo creo porque reviso varias zapaterías. Profesor: ¿Y ustedes? Las chicas responde que igual Rosario: Yo, puede que ni me los compre porque no me gustaron. Profesor: ¡Ay sí! (La mayoría ríe) Dalia: O puede ser que ya estás en tu casa descansando y digas: “no me los hubiera comprado” Profesor: Miren les pongo este ejemplo porque las mujeres piensan todavía mucho más allá, pero más allá en función de los demás. Por ejemplo, no sé les pongo el ejemplo de mi ex en varias ocasiones me decía “acompañame a comprar cualquier prenda” o me decía: “necesito unos zapatos es que no tengo” y me le quedaba viendo y le decía: “¿no tienes? pero si tienes como 40 pares de zapatos”, bueno pero no tengo para estos pantalones o para esta ropa, bueno está bien vamos, entonces empezamos a ver y yo le decía: “¿estos te gustan?” y ella: “más o menos” y ella me decía: “¿estos te gustan?” y yo: “más o menos” y ella: “ay es que a mí sí”, y entonces ya le decía: “¿Oye estos no te gustan?” y “más o menos”, “pero a ver dime por qué no te gustan” “No, pues es que se parecen a unos que ya tengo” y entonces agarraba otro y eran mucho más parecidos a los que ya tenía y yo “pero esos se parecen más a los que ya tienes” y ella: “no es cierto” y dice: “pero es que sabes que...” y fíjense ahí está justamente la parte irracional, “no, no es cierto, pero bueno, es que Fulanita de tal trae unos iguales a estos y no quiero que piense que le copie” y no sé veía y decía: “ay mira esos están padrísimos, esos están de moda y la mayoría al rato los va a traer” y yo: “bueno, entonces, qué quieres” (Todos ríen)</p>	<p>Al aclarar el tiempo que tarda en elegir zapatos sus compañeras dejan ver su sorpresa y hasta rían pues comienza a darse un cambio en los esquemas de pensamiento. Por otro lado poco a poco las opiniones comienzan a tornarse más personales lo que deja ver la apertura que los alumnos van teniendo para con el grupo potenciando así los vínculos positivos que los llevaran a unirse como grupo.</p> <p>El profesor utiliza ejemplos de su propia vida lo que causa la curiosidad de los alumnos y de manera implícita los alienta a abrir su dimensión personal para favorecer la empatía y los vínculos entre alumnos y con él como profesor para lograr una cohesión grupal.</p>
---	---

<p>Profesor: Sí o no y hay veces que llega si dices bueno ya y no te la pasas tres horas te la pasas de las 12 del día a las 6 de la tarde, y dice vamos a comer, y regresamos y todo para que diga: “No me gustó ninguno” (Los alumnos ríen)</p> <p>Profesor: Bien y por ejemplo miren en el caso de los hombres, o bueno mi caso, dicen quiero zapatos cómodos que me gusten, no sé si conviene o no convienen pero que me gusten que estén cómodos, porque yo camino mucho, camino mucho, mucho en todo el día, subo muchas escaleras, escaleras, por ejemplo yo ese tipo de zapatos de mocasín solamente lo uso cuando me pone un traje, cuando voy a una fiesta y así, pero mientras ustedes fíjense los zapatos que traigo siempre son muy cómodos de hechos hasta me dice mi mamá: “¡Hijo, deberías irte vestido de otra manera, eres todo un profesor!” y yo: Mamá si vieras cómo van otros profesores”, no, y entonces me dice: “Pero es que tú no eres como como ellos”, entonces ese es otro ejemplo. Otro ejemplo, apenas acaba de pasar mi cumpleaños si les comente ¿no? Y me dice mi hermana: Oye Cristián, qué quieres que te regale para tu cumpleaños” y yo: “Ay no nada” y también mi hermano: “sí, estábamos pensando en que queríamos darte algo de regalo entre los tres, me querían regalar una Tablet y yo les dije ahí no un Tablet no porque yo tenía una y la vendí porque no la ocupaba y nada más así como para jugar, y ya me dice mi hermano: “bueno, entonces qué necesitas”, y le dije: “pues nada, no necesitas nada de verdad, o sea si me quieres regalar algo, regálamelo, pero no creo necesitarlo, o sea me siento bien y entonces este, me dice mi hermana: “oye no necesitas unos zapatos” le dije: “zapatos tengo” ¿tenis?, también, “¿pero otros? unos zapatos nunca están demás” (Risas) Pero vean la complejidad de la mujer y mi hermano dice: “bueno entonces vemos después ya si necesitas algo dinos con toda confianza” y yo le dije: “sí, yo les digo, pero es suficiente con ver a mi familia reunida y que se haga una comida y para mí eso es suficiente; pero es distinta a la complejidad de la mujer.</p> <p>Y hay mitos, hay mitos sobre esa parte, sobre la situación afectiva y la situación cognitiva en lo cognitivo ya está comprobado, la mujer si es mucho más inteligente que el hombre por la complejidad y la forma de cómo está su cerebro como está constituido anatómicamente está mejor conectado, pero también hay mitos en que la mujer es más sensible que el hombre eso es un neuromito, un mito que... Es más hasta las mujeres se lo creen...”Es que es que tú no entiendes porque eres poco sensible” y hasta lo platican: “Es que los hombres no entiende estas cosas del amor de las emociones, son unos tontos”, es más esta dicen: “¡Siempre se la pasan pensando en sexo son unos cochinos!”, ¿sí o no?</p> <p>Y eso les voy a decir está comprobado científicamente: La mujer piensa más en sexo que el hombre, eso si de verdad.</p>	<p>El profesor comparte datos de su vida que lo acercan más con los alumnos. De manera consciente el profesor lleva a cabo estas acciones con la intención explícita de favorecer la dinámica grupal a través de los vínculos positivos.</p> <p>El profesor además de utilizar ejemplos cotidianos se ayuda de la entonación y expresiones que enmarquen de manera más real dicho ejemplo, lo que atrapa la atención de los alumnos y logra formar un ambiente armonioso y afable. De esta forma no sólo se ve impactada y potenciada la tarea a nivel explícito sino también implícito.</p> <p>La mayoría en el salón son mujeres por lo que al escuchar este comentario (sobre el deseo sexual) comenzaron a mirarse unas a otras e incluso reían quedamente o se sonrojaban. El tema de la sexualidad causa, aún, vergüenza y más cuando se trata de la desmitificación de estereotipos culturales. Estas expresiones son un claro destello inconsciente devenido por la parte</p>
--	---

<p>Profesor: No fíjense que yo tenía ese artículo, he tratado de localizarlo, está muy interesante. Fíjense, eh, precisamente es una investigación que se hace sobre la parte afectiva y cognitiva y los impulsos, vaya la cuestión pulsional del hombre y de la mujer, y la mujer es más pulsional que el hombre esto qué quiere decir, que la mujer muchas u ocasiones o en la mayoría de las veces se deja más llevar por sus impulsos más que el hombre, precisamente porque como hombres somos más, menos complejos, vaya, o sea es más, simplemente pónganse a pensar que existen más mujeres peleándose en el metro por un lugar...</p> <p>Lucía: ¡Ay sí!</p> <p>Profesor: ...un hombre, es más, lo avientas, y se te queda viendo así como de “fíjate” y ya y las mujeres van y otra vez pegan y después ya las ves y ya se están peleando; yo digo que hasta por eso separaron ya los vagones, porque si hasta da miedo como quejan las mujeres. Entre hombres es por el peso, los hombres por estructuras somos más pesados y a lo mejor el paso entre nosotros pues hace que haya un poco más de presión, pero las mujeres, empujan, avientan, te pegan o sea vean, por qué, porque traen aquí y traen allá (señala a la cabeza ya al corazón). Como hombres ves y dices: ¡Ay...quiero agarrar lugar y dormirme, ¿sí o no Santiago?</p> <p>Santiago: Sí.</p> <p>Profesor: Y fíjense en el caso de lo de que la mujer piensa más en sexo que el hombre en varios, este, en varias partes del mundo hicieron entrevistas, y bueno, y lo hicieron a partir de lo neurológico y empezaron a ver que las reacciones entre, las reacciones eléctricas, tiene que ver con este rollo de... Un electroencefalograma es muy revelador en función de lo que sientes y piensas o sea dependiendo de la carga si es alfa, omega, delta, tiene que ver precisamente con la atención, tiene que ver con emoción, tiene que ver con el descanso y todo ese tipo de cosas y cuando a la mujer le ponían los estímulos sexuales se prendían mucho más rápido, pero, cuando se los quitaban cuando le quitaban ese estímulo, que eh, sexual seguía prendiendo, seguía prendido su cerebro o esa parte del cerebro y en el hombre no, forzosamente para pensar en sexo tenía, era... tenían que estimularlo más; o sea la mujer piense en sexo aunque no vea pornografía, por qué creen que la pornografía está más dirigida a los hombres, porque las los hombres necesitamos más ser estimulados, las mujeres ya no, y, y después de eso, fíjense, se comprobó, bueno comprobaron que la mujer piensan más en sexo y el hombre no recuerdo bien el dato pero por ejemplo el hombre piensa ocho veces al día en sexo, la mujer piensa 24 veces al día o sea, tres veces o cuatro veces más.</p> <p>(Y las chicas ríen)</p> <p>Profesor: De verdad, pero hay una explicación ahí, que el papel que juega la mujer</p>	<p>social del contexto cultural.</p> <p>El profesor regularmente brinca de un ejemplo a la puntualización de ciertos aspectos del mismo sin embargo ello no desvía la atención de los alumnos.</p> <p>Al ofrecer datos estadísticos las alumnas ríen sorprendidas, el lenguaje corporal de algunas chicas deja ver resistencias ante la aseveración del profesor, pues se cruzan de brazos o se yerguen o toman posturas rígidas dejan ver una resistencia heredada del ámbito social y cultural. Cuando el profesor les pregunta textualmente sobre el tema sólo ríen como respuesta. Inconscientemente cubren su</p>
---	--

<p>en la sociedad nivel mundial tiene que ser más pudoroso, más discreto es más a veces entre mujeres se, se, se muestra lo sexual que son y entre hombres, a lo mejor porque es menos complejo, porque pensamos menos en los prejuicios a partir de nuestra, de esa simpleza que hay en nuestra psique y en nuestro afecto entonces puede ser que te llegues a mostrar sexualmente con otro hombre, por ejemplo cuando estas con los amigos y todo este rollo. ¿A poco no? Y no me digan que no piensan mucho en sexo todos los días (Y la mayoría en el salón ríe cuchichean entre ellos)</p> <p>Profesor: O.K., ahora, miren Goleman les plantea precisamente que existe una necesidad muy fuerte por controlar las emociones, porque precisamente esa complejidad o esa unidad que somos de manera inseparable en esta parte racional y aparte afectiva y siempre estamos como más preocupados por, eh, educar la parte racional ¿no? Pero la parte de qué onda con nosotros, lo que sentimos, lo que pensamos, con lo que nos gusta, con lo que no nos gusta de eso sabemos muy poco y porque estamos muy ignorantes de eso es por eso que hasta en la misma sociedad se ha acoplado así, con tantos problemas dentro de los social y fíjense uno de los papeles de la dimensión afectiva o de las emociones es que nos ayudan a convivir, entre más afectivo eres, más inteligente eres y entre más inteligente eres más afectivo eres; eso qué quiere decir, que entre más me conozco, lo que siento y pienso puede interactuar de una mejor manera hasta por los demás. Hay personas que la primer situación, la primer gachada que le hace una persona sin querer... Hay veces que lastimamos a las personas sin querer, sin ninguna intención y hay personas que dicen: "Es que yo soy muy sentida", pero este tipo de personas que se dicen ser muy sentidas, les hace falta mucho la inteligencia emocional porque se dejan llevar por esta parte que dice me está lastimando, sí te lastimé y te estoy ofreciendo una disculpa, sabes que no me fije, que lo quise decir, está bien no te enganches ya, ya paso yo pude haber lastimado a otra persona e incluso me disculpo y digo, ahora así como diría el chavo del ocho, fue sin querer queriendo, ¿cómo ven? A ver que más me puede decir de la lectura, qué más.</p> <p>Lucia: Yo lo relacione con un texto que estamos leyendo ahorita con la profesora Mariana de lo mismo, en el último apartado decía que había que formar o encontrar el equilibrio entre lo cognitivo y lo emocional para que pueda integrarnos o sea que el humano trabaje integralmente y lo relacione precisamente porque lo estamos viendo con el humanismo y la educación integral que es lo emocional con lo, con la razón o lo cognitivo entonces yo pude hacer esa relación de las dos materias.</p> <p>Profesor: Exacto, de hecho fíjense que Mariana les va a dar la parte cognitiva y yo me voy a centrar más en la parte afectiva y neurológica y a partir de eso cómo se concretan en lo social y concretamente en la educación. Muy bien quién más, a ver</p>	<p>opinión con una risa de forma que evaden el tema.</p> <p>Los ejemplos que se ofrecen van íntegramente relacionados con el logro de la tarea grupal, conocer como la dimensión de lo emocional impacta al individuo y que es conocimiento de sí mismos es sólo el resultado de entender plenamente lo que la asignatura les ofrece. El profesor trata todo el tiempo de hacérselos saber y por ello los invita a que externen su opinión y a que reflexionen sobre su propio actuar. Les hace presente constantemente la importancia de la tarea grupal.</p> <p>Aunque el profesor los motiva constantemente a que expresen su opinión con relación a los temas de la clase, algunos alumnos les es más difícil hacerlo, pues están acostumbrados a que el profesor es el que lleva la dirección completa de las opiniones en el espacio de la clase. En este aspecto podemos ver como el miedo a la pérdida es aún parte latente en la dinámica grupal.</p> <p>Una cualidad que el profesor tiene es la capacidad para observar detenidamente al grupo, pues cuando se percata de que los alumnos se distraen aprovecha para invitarlos a la participación para que aquellas opiniones privadas puedan hacerlas manifiestas al grupo y utilizarlas</p>
--	---

<p>quién más, qué más leyeron. (Empiezan a buscar en sus notas, los alumnos empiezan a cuchichear) Profesor: Qué más, qué más leyeron. ¿Qué más a ver, chicas? ¿Cómo te llamas? Uma: Uma. Profesor: A ver Uma, qué más Uma: Bueno a mí lo que me pareció interesante al estar leyendo esta parte de que la amígdala es la encargada de lo que tu sientes, o más bien de regular lo que sentimos, y recuerdo lo que yo siento y pienso ¡Ah ahora sé que ella es la culpable de lo que siento! Entonces debemos saber que es importante, yo estuve en una conferencia donde hablaban de emociones, y ahí decían como es que pasamos por la tristeza, algo así, incluso hablaban de cómo es que tienes que contar hasta diez para esperar que llegue la información la puedas trabajar y sepas reaccionar Profesor: Exacto, miren la amígdala si les queda claro en qué parte del cerebro se encuentra se encuentra, ¿no? se encuentra en medio de los dos hemisferios y se encuentra arriba del cuerpo calloso que es del tamaño de una almendra, pero fíjense, la amígdala cuando se permea de cierta sustancia, por ejemplo, si es serotonina, qué pasa el cuerpo se pone muy feliz o por ejemplo cuando bajan los niveles de aluminio y de... ¿Cómo se llama la otra sustancia?... Bueno no recuerdo ahorita, cuando bajan los niveles de aluminio y está sustancia “N” sustancia y empieza a cambiar la química de la amígdala nos ponemos tristes podemos estar deprimidos, por ejemplo, cuando sube la dopamina en el cerebro se permea la amígdala y es cuando nos encontramos enamorados entonces la amígdala está a todo, todo, todo lo que da o sea estamos muy, muy feliz, o sea pero cuando empiezan a bajar los niveles de dopamina empieza el desenamoramiento. ¿Si les había explicado esa o no? (Los alumnos niegan) Profesor: Qué pasa, ¿no saben lo que pasa en su cerebro cuando ustedes están enamorados? (Los alumnos niegan) Profesor: A ver el enamoramiento será un afecto, un estado de ánimo, una emoción o un sentimiento. (La mayoría de los alumnos cuchichear entre sí) Profesor: Cómo... ¿Tú tienes novio? Estas enamorada de él, lo quieres, lo amas o sientes algún tipo de afecto por él (Preguntándole a Esther) Esther: Pues lo amo. Profesor: Por qué lo amas, por qué piensas que lo amas. Esther: Porque lo siento. Profesor: Por qué lo sientes y en dónde lo sientes. Esther: Este...Pues porque cuando lo veo lo siento, no sé, me gusta verlo. Profesor. Cuánto llevas con él. Alumna: Tres años</p>	<p>para nutrir el conocimiento que se busca construir en grupo y que todos participen en el logro de la tarea.</p> <p>Al hablar de conceptos los alumnos toman nota escrita, son pocas las ocasiones que lo hacen debido al carácter de los contenidos. Por lo que cuando la hacen manifiestan la importancia que el plano de lo estructural tiene para ellos en la construcción del Esquema Conceptual Referencia y Operativo del grupo.</p> <p>Se puede apreciar como el grupo aún se encuentra seccionado en subgrupos, es en ellos donde se comparten las opiniones de manera latente persiste la resistencia al establecimiento de vínculos afectivos con personas a las que no conocen.</p> <p>Los cuestionamientos directos a los alumnos suele ser un momento de tensión, en el caso de la clase el cuestionamiento de carácter emocional. La alumna que es cuestionada habla en voz baja, pausada y pocas veces sostiene la mirada del profesor. Inconscientemente se resiste a la develación de su pensamiento.</p>
---	--

<p>Profesor: Tres años... Esther: Tres años, seis meses... Lucia: Tres años, seis meses, una semana, tres días... (Con tono de broma) Profesor: Y entonces cómo puede ser que estés enamorada de él. Esther: ¿Cómo? Profesor: No piensas que puedes estar enamorada de él por lo que sientes aquí (Señala la cabeza) Lucia: Lo dice su cara... Esther: Pues si estoy enamorada de él. Profesor: ¿Se puede estar enamorado y amar al mismo tiempo? (Dos alumnas responden Sí) Profesor: ¿Sí, si será? Dalia Lilian: Pero el amor es después, ¿no? Primero te enamora y luego amas y ya... Profesor: ¿Sí? ¿Tú tienes novio? Dalia Lilian: Sí. Profesor: ¿Cómo se llama? Dalia Lilian: Fernando. Profesor: ¿Tú cómo te llamas? Dalia Lilian: Dalia. Profesor: ¿Oye y tú y Federico están enamorados y lo amas? Dalia Lilian: Sí. Profesor: Sí y por qué (Los demás ríen por la respuesta de ella) Dalia Lilian: Es que es como lo que decía, eso de que baja la dopamina y eso y ahorita siento que estoy como en ese proceso, como que a veces sí y lo amo y a veces no. Profesor: Ahorita estas en ese proceso de decir lo amas o no lo amas. Por qué te hace dudar amarlo. Dalia Lilian: Ammm no sé... Profesor: Esta bien dilo, no está. Y es natural, eh, ¿díganme quién de aquí no ha dudado del amor que siente por su pareja? (Silencio) Digo y es natural por la complejidad que ahí en nosotros ahí está lo racional y lo emocional otra vez, que lo racional y lo emocional se desencuentran. Lo quiero pero a veces no. Dalia Lilian: Es que yo creo... Es que luego en la semana no lo veo, entonces, a veces como que se me olvida (Los compañeros ríen)... Sino que estoy preocupada por otras cosas antes era así como todo el tiempo pensando en él, estaba en clase y con el celular y ahorita ya no, como que me concentró en otras cosas y ya como que estoy en paz... Rosario: Ya no está la atención ahí siempre...</p>	<p>El tema es el amor, concepto que es complejo de explicar para los alumnos, otra alumna es cuestionada, pero ella habla con mayor fluidez manifiesta lo que es para ella el amor y cómo es que lo lleva en su relación. Para esta alumna el establecimiento de vínculos parece no ser complejo pues comparte un tópico de su vida personal para todos los miembros del grupo.</p> <p>Esta participación lleva a la alumna a un proceso de reflexión que la hace pensar profundamente el concepto que ella tenía, en un momento se cierra al dialogo, por este conflicto cognitivo que toca una parte emocional, sin embargo el profesor la alienta a seguir participando y reflexionar sobre su situación, tomando este momento como ejemplo de lo importante que es el conocimiento emocional. de nuevo observamos la constante acción del profesor por recordar la tarea que los ha reunido como grupo.</p> <p>Conceptos como el amor son complejos de</p>
---	--

<p>Dalia Lilian: Ajá...</p> <p>Profesor: ¿Ella estará enamorada o amará o qué onda? O lo quiere...</p> <p>Lucia: Lo quiere...</p> <p>Profesor: ...O sientes algo bonito por él nada más, a lo mejor no sabes qué onda... ¿Puede ser no? No sabes nombrarlo todavía porque no se ha configurado...</p> <p>Dalia Lilian: Sí lo amo...</p> <p>Profesor: Sí lo amas... Y ¿qué es el amor?</p> <p>Dalia Lilian: Porque es cuando te preocupas por él cuando quieres que la persona esté bien... No sé va a sonar muy cursi, yo lo veo así, luego por ejemplo me dice: "Ayúdame con esto o vamos hacer esto" y pues sí es así como sobre todo para sus estudios yo si lo ayudó en todo lo que pueda y si es que tiene un problema familiar trato de estar pendiente de él.</p> <p>Profesor: Mmm... ¿Han oído hablar ustedes del apego? El apego es un amor cubierto... (se escuchan risas) Tengan cuidado con él. Hay personas que tienen apego y a veces el apego es más fuerte que el amor y que la costumbre, así que ahí se equivoca José José (Risas)... Sí, de verdad, eh, el apego fíjense es, es confundirte entre amar y querer a la persona... Pero ese apego ese, ese, ese sentimiento que tu sientes es muy fuerte tanto es así que es más sientes la necesidad... o piensas que eres la única persona, uno, que la puede ser feliz, otro, que tú deber es cuidarlo y si le pasa algo, o sea, tienes que ayudarlo, o sea, porque ya es un compromiso, más o menos es como el amor...</p> <p>Lucia: O sea, ¿Cómo cuando dices amor apache?</p> <p>Profesor: Eh....</p> <p>Dalia: ¿El peor es nada?</p> <p>Profesor: Mmm... No es mucho más fuerte... Por ejemplo nuestras mamás seguramente sienten amor por nosotros a su manera pero sienten, sí, pero también sienten un apego, como un instinto de protección, o sea el apego es como... Es complejo de, de explicarse pero se los resumo en esto, es por ejemplo si yo siento apego por mi novia, o sea, estoy confundiendo, o sea, en todo momento a lo mejor estoy preocupado por ella, eh, pienso que es única persona que la puede proteger o es más, fíjense hay personas que luego dicen: "Es que ya no la amo o no lo amo, pero que se me hace que es la costumbre la que ya no me deja y es que cómo se va a poner, cómo se ha poner si le digo que ya no... Seguramente hasta se va a suicidar porque no puede vivir sin mí" (Alumnas ríen) ...Sí o no cosas así por el estilo o se va a ponerme muy triste por esa razón no la dejan, y es más hasta creen que si lo quieren, si lo aman, pero eso ya no es amor es apego o sea no puede dejar a la persona a partir de lo que piensas de ti, porque tú te sientes siempre responsable de su cuidado, es como... te vuelves una mamá no, eso, no es</p>	<p>definir y está alumna manifiesta lo que es para ella sin buscar la aprobación de los compañeros o el profesor. Inconscientemente deja ver su necesidad de expresarse.</p> <p>Las alumnas comienzan a interactuar con mayor fluidez entre ellas y con el profesor, ofreciendo alternativas para los ejemplos que ayudan a nutrir la temática de la clase. En este caso se observa la dimensión manifiesta respecto del tema de la sexualidad y la dificultad que implica romper resistencias por la temática.</p> <p>El lenguaje que se maneja en la clase es de carácter cotidiano lo que permite que los alumnos participen con mayor naturalidad.</p>
---	--

consciente esto está en nuestra materia psíquica está en el inconsciente pero cuando tu logras hacer consciente y lo reconoces entonces puedes modificarlo y decir, no si es apego lo que siento y tengo que dejarlo porque la persona que amo es a tal, sí, “el peor es nada” es... cómo ustedes definen al “peor es nada”... A ver si porque a lo mejor si puede ser.

Dalia: No bueno... es que un “peor es nada” es como...

Lucia: Como cuando siente solo...

Dalia: Solo...no es un apego.

Profesor: No porque ahí te vale... es como si me hablo bien y sino pues también, o sea, es así como, alguien pasajero y el apego no, de hecho nuestras mamás sienten apego hacia nosotros y nosotros hacia ellos cuando tenemos algún problema luego, luego recurrimos al papá o a la mamá, porque ellos siempre sabemos que en la mayoría de los casos siempre van estar con nosotros, siempre van estar para nosotros, aunque a la mejor no nos puedan ayudar pero mínimo nos escuchan, entonces ahí está la configuración de amor y también de apego y hay personas que piensan... Es más a mí me ha tocado por ejemplo conocer a novios así parejas de novias y novios, que quieran resolverle la vida a su novio y viceversa a la novia y eso no es amor, amor es dejar crecer a la persona, pienso yo, o crecer juntos, pero no causar un estado de codependencia; el apego te lleva a la codependencia o en el peor de los casos a la dependencia o sea ya no puedo vivir sin esa persona y efectivamente personas que si llegan a configurar un apego tal complejo que se mueven dependiendo de la persona que hasta llega a terminar ellos con su vida o tratan de quitarse la vida y ahí está otra esa aparte de, la inteligencia emocional y la falta del inteligencia emocional no nos hace tener muy claro lo que sentimos hacia nosotros mismos y mucho menos... Y fíjense, es difícil reconocerlo qué sentimos hacia nosotros mismos, imagínense, las consecuencias que puede traer para cuando te llega a preguntar su novio: “¿Me amas, Uma?” y Uma va a decir: “Sí” (con tono bajo como de vergüenza), si pero quién sabe

(Los demás cuchichean y ríen)

Profesor: O.K. quién más me dice de la lectura, díganme qué más (silencio)... Qué más les dice la lectura, qué más... Es más, fíjense la lectura les plantea precisamente que a falta, por la falta de la inteligencia emocional, por la falta de inteligencia emocional es más hasta hemos perdido el sentir al otro, el sentir al otro, también la persona es un ser humano que necesita, que siente, que piensa, o sea, que nos hemos inhibido la empatía ¿sí o no? Ahí dice esa parte y el ser humano, fíjense, había un en algún momento, eh, Mariana una maestra yo tuvimos una discusión académica o sea un debate académico, sobre sobre si realmente, sobre si realmente un sujeto, o la empatía es un constructo social o se nace con ella y

La manifestación de los sentimientos es complicada para algunos alumnos sin embargo el profesor busca en ellos la apertura al autoconocimiento, a propiciar un ambiente favorable y de confianza para que los alumnos se sientan motivados a expresar sus ideas para reforzar el conocimiento grupal. De esta forma se revela la importancia de la participación para alcanzar el éxito de la tarea.

Adriana es muy natural al expresarse, sin

<p>ustedes que piensan, ¿nacen empático o se hacen empático? ...A ver díganme, se hacen empático, sí... ¿Son empáticos para empezar? Sí, tú eres empática, (preguntándole a Adriana)... ¿Qué es la empatía?</p> <p>Adriana: Pues no sé, es como... Qué tal que... es que, qué tal que estoy mal...</p> <p>Profesor: No, dilo, exacto, aquí de eso se trata, miren es mejor decir las cosas, decir las cosas que piensas</p> <p>Adriana: Bueno yo tengo una hermana también y me dicen: "Tú eres bien buena onda y tu hermana es toda seria y así", tú eres muy empática, así me han dicho</p> <p>Profesor: No, yo creo entonces que a lo que ellos se referían "Eres muy simpática" (Los integrantes del grupo ríen, Adriana se sonroja y se agarra el cabello llevándolo hasta su cara)</p> <p>Profesor: Ya vieron la falta de, de... Y hay simpatía y hay antipatía y empatía, fíjense, hay empatía, simpatía y antipatía. Miren la empatía de hecho ahí se los plantea Goleman más adelante tiene que ver con reconocer lo que siento el otro, no sentir lo que siente el otro pero si reconocer el sentir del otro y en ese sentido, fíjense, había, bueno en las, en las dos compañera, la maestra Mariana y la otra compañera este, nos comentaban que bueno dicen: Oye es que sabes que Carlos la empatía es un constructo social" y yo les dije: "eso no cierto, el sujeto nace empático y es más en los últimos años, en los últimos cuatro, cinco años han hecho estudios principalmente a partir de la neurociencia y han tratado de comprobar si el sujeto es empático y hay, han descubierto que sí, pero esa empatía nosotros al paso del tiempo la vamos inhibiendo y solamente vamos pensando nosotros de tal manera que nos ensimismamos y ya no nos importa lo que les pase, ni siquiera a nuestra familia, no, mientras estemos bien nosotros no nos importan los demás, fíjense y ese estudio lo han hecho precisamente con bebés o con niños de corta edad que pone por ejemplo, no sé, a la mamá o a cualquier mamá aunque sea desconocida y hacen que están llorando y entonces el niño lo que hace es darle el osito así el bebé a la persona que está llorando con tal de que ya no llore, o sea y eso ya es un índice, o sea, muy importante, es un indicador que te ayuda a comprobar que el sujeto nace empático yo les cuento que en alguna ocasión, fíjense, mi sobrina, me acuerdo que le hicieron una fiesta de cumpleaños y se fueron a jugar tienen un jardín grande entonces estaban jugando los chavitos, ¿no? yo estaba viendo como corrían, estaba viendo revisando su parte motora su psicomotricidad gruesa, entonces, la estaba viendo y en eso se cae, se cae una de sus amigas, pero se pega en la rodilla y empieza a llorar la niña y entonces Inés se queda... Pero yo empecé a ver a Inés...Porque todos corren con la niña aunque no había sido de gravedad, o sea había pasado</p> <p>Entonces la niña empieza a gritar y todo e Inés desde lejos le hace así (Él hace</p>	<p>embrago piensa que sus participaciones no son productivas, lo que obstaculiza su rendimiento académico y merma su auto concepto. Ha dejado de manifiesto que no tiene confianza en su palabra, sin embargo el profesor aprovecha esta intervención para hacerle saber a ella e implícitamente a los demás que su opinión y aportaciones son valiosas, lo que ayudará a disolver algunas resistencias. Inconscientemente Adriana deja ver un problema de carácter epistemofílico que de no ser tratado adecuadamente puede ser perjudicial para ella y para el grupo en general como un factor de sabotaje inconsciente.</p> <p>Los alumnos permanecen atentos ante los ejemplos pero los celulares son un distractor para ellos en varias ocasiones. La tarea implícita se manifiesta con el profesor como portavoz.</p> <p>La empatía es uno de los conceptos más importantes para la educación emocional, la comprensión del mismo es uno de los objetivos de la asignatura por ello el profesor explica a los alumnos con ejemplos y situaciones que se viven a diario. En ellos el profesor también pone de manifiesto su opinión con respecto a la situación emocional general de los seres</p>
---	---

<p>señas tomándose de la rodilla) se soba su rodilla, o sea, mi sobrina está reconociendo en dónde se lastimó y ella siguió corriendo otra vez ya llego la mamá, “¿En dónde te pegaste?” Y la niña pues con el llanto nada más se señalaba; Inés en esos momentos tendría como unos cinco años, seis años por mucho, entonces, en ese momento Inés se quedaba así volteaba a ver así a mi hermana, así como de qué paso, o ustedes vean, por ejemplo a un niño, ustedes con un niño hagan que lloran y se va a poner a llorar y dicen es que le contagias el llanto, no es que cuando somos niños somos sumamente empático pero eso lo vamos perdiendo por como precisamente la sociedad nos ha planteado nuestros modos vivendi, sólo piensa en ti y nada más en ti, pero no pienses en los demás y precisamente por eso la inteligencia emocional de acuerdo con Goleman dice que es indispensable, en todo el mundo no solamente aquí en México, en todo el mundo, porque ya no pensamos en el otro, entre seres humanos vean ya cómo está la humanidad, vean como hay un deterioro en el ser humano... No me refiero a lo físico si no a la manera de conducirse, vean lo que está pasando en México recientemente, ¿no? México se está convirtiendo en un México bárbaro donde la delincuencia está a más no poder y qué hacemos nosotros, vemos las noticias viendo cuántos secuestros hay y como si nada, cuántos muertos, y, y estas comiendo; se pierde esa empatía o lo que es más, fíjense, esa empatía es la falta de inteligencia emocional, qué pasa cuando vas en el metro y de repente una persona sin querer toca tu mano, ¿qué haces? (Los alumnos dicen: “la quitas”)</p> <p>Profesor: O qué pasa cuando (y el profesor le sonrío a Uma).</p> <p>Uma: Qué quiere...</p> <p>Profesor: ¡Exacto! de seguro quiere conmigo (Los alumnos ríen) pero no se le va a hacer. A ver, exacto, cuando alguien te sonrío (silencio) ya vieron porque es importante desarrollar la inteligencia emocional no estamos solos, hay quien dice: “Yo no necesito de nadie” y claro que sí porque, fíjense, está comprobado que la felicidad de una persona depende en un 80% de las personas que le rodean el 80% de su felicidad...Es mucho pero de verdad que sí, está comprobado, también, científicamente eso la Psicología Social se ha encargado de verlo... Imagínense una persona que piensa así: “Es que yo nada más vengo al escuela hacer mi tesis y ya ni vine a hacer amigos” (los alumnos ríen bajo) y yo me quedo así de “Ay sí, por favor no me digas eso, eso no es posible”. Sí o no... A ver, por qué hacen eso, qué piensan, qué piensan, por ejemplo, cuando alguien los toca o las toca... Por qué se quitan o sea, si ven que la persona... Pues a lo mejor estaba así (Hace el ademán de estar muy apretada) y llega otra persona, sientan un día el calor de la persona y siéntanlo en el sentido no de... (Los alumnos sueltan carcajadas)</p> <p>Dalia: y que tal que se enoja, también... por andar ahí...</p>	<p>humanos y como el conocimiento de lo emocional ayudaría a cambiar la realidad.</p> <p>Al momento de externar su opinión y postura el profesor cambia su tono de voz e incluso en momentos es más enérgico, matiza lo que hace que muestre explícitamente su sentir, este tipo de acciones son registradas inconscientemente por los alumnos quienes prestan mayor atención.</p> <p>Al hablar del contacto humano los alumnos se dejan llevar en un doble sentido y lo manifiestan riendo. Inconscientemente la risa es la forma como los alumnos debelan el pudor que sienten por tocar temas de esta naturaleza.</p>
--	--

<p>Profesor: Entonces ahí fíjense...</p> <p>Lucia: Es que ahí estamos dejándonos llevar por lo que creemos que el otro va a pensar y no...</p> <p>Profesor: O al revés... se están dejando llevar por lo que sientes y eso te configura un pensamiento. "Qué tal que piensan que estoy loca" o "Qué tal que piensa que... yo quiero con ella o con él" si es hombre imagínense, ¡no! acostúmbrense al contacto humano, de verdad sientan, sientan al otro... Es más, miren... Digo hay de toqueteos a toqueteos y más en el transporte público, cuando alguien pone su mano, déjela ahí y sientan un poco el calor y después me platican qué sienten y qué pensaron...</p> <p>Santiago: Es que es difícil porque yo normalmente si agarro y viajo mucho en el tren ligero y pues ya cuando no hay posibilidad de que me mueva y las manos si quedan como juntas, pero yo me he dado cuenta que la otra persona quita la mano, yo no la muevo...</p> <p>Profesor: Exacto, pero no porque, por ejemplo a mí me ha pasado que dejo la mano y llega otra persona y entonces empiezo a ver, qué onda con la persona y la persona viene en su rollo le notas a veces la tristeza, la preocupación y que sientes el calor de la persona, (Algunas alumna ven al Profesor con extrañeza y ríen bajo)</p> <p>Adriana: Ay bueno tú por qué ya los tienes estudiados. (Refiriéndose a la capacidad y conocimientos del profesor)</p> <p>Profesor: No...es eso se observa y es muy diferente cuando ya quiere tocar tú mano, eso es diferente... Y es más ha pasado que de repente avanza el tren ligero, metro o micro y toca la mano y luego, luego la quitan y dicen: "¡Perdón, perdón te toque la mano!... Y tampoco es tan grave, vean como ha enfermado la sociedad como precisamente hasta ya ahora todos los tipos de acoso ya hasta ahora si te sabrosea... Ya, ya está castigado, o sea no, digo a qué mujer no le gusta que se la sabroseen, digo... Es bonito... (Las alumnas cuchichean, Dalia hace un gesto de desaprobación)...Porque le voy a decir algo si es un tipazo así como un sólo para mujeres y se las sabrosea así bien vulgar ni dicen nada (Las alumnas ríen)...Al contrario dicen: "¡Sí, tómame!"</p> <p>Lucia: Noooo... (ríe)</p> <p>Profesor: Pero que tal si es una persona que a la mejor... Pues un mexicano común como nosotros, así pachoncito y todo frijolito así de: ¡Viejo cochino! (Los alumnos ríen)... ¿No? Exacto, ya vieron precisamente, miren el desconocimiento de nosotros implica llevar a cabo un chorro de cosas que nos damos cuenta y la inteligencia emocional nos ayuda, precisamente, conocernos a nosotros mismos no solamente lo que tenemos acá y lo que pensamos (Señala la cabeza), sino también lo que sentimos, lo que sentimos nosotros y también lo que sentimos en función de los</p>	<p>Dentro de sus ejemplos el profesor trata de bromear con los alumnos para que se sientan tan más relajados y en confianza. Implícitamente establece esto como una norma que favorezca la creación de vínculos positivos dentro del grupo.</p> <p>Los alumnos relacionan el contacto humano con cuestiones de índole sexual, producto del tabú que ellos significa solo lo manifiestan con carcajadas; el hecho de que el tema sea abordado por el profesor con naturalidad y de manera cómica hace que por momentos los alumnos ríen expone su rechazo inconsciente al tema producto de la represión social a dichos temas.</p> <p>Se puede ver a una de las alumnas hacer un gesto de desaprobación por lo expresado en la broma del profesor. En lo que respecta a estos temas ella siempre</p>
--	---

<p>otros, en pocas palabras, la inteligencia emocional nos ayuda a vivir mejor en todos los sentidos en la escuela, con los amigos, con la familia, con la novia, con el novio, es por eso que hay que educar algo que nunca se ha educado y es más complejo porque las emociones son construcciones subjetivas construcciones tan subjetivas que es más, ni siquiera amamos todos de la misma manera todos tenemos una idea similar de lo que es el amor pero que tal cuando ya estamos con alguien dicen: “Es que no me ama como yo quiero que me ame y es que sin amaré no me trataría así me hablaría mejor” Y a lo mejor la persona dice: “Yo sí te amo” y ahí viene el desencuentro otra vez entre la idea con la representación de que es el amor y esto tiene que ver otra vez con esa parte de lo cognitivo y afectivo y estamos muy acostumbrados, fíjense, y parecería una ley que es y que es una ley para las personas que son ignorantes de las emociones o que son poco inteligentes en las emociones que es: “Que todos tienen que derecho de ser escuchados” pero ellos no escuchan, todos tienen el derecho de comprenderme y la obligación de comprenderme pero ellos no son comprensibles, todos tienen el derecho de ser tolerante conmigo y la obligación de ser tolerante conmigo, pero yo no soy tolerante, por qué, porque pienso que todos sienten y piensan igual que yo, incluso hasta nuestros papás pero si existiera un poco más de educación emocional al menos aquí en la escuela nos veríamos de manera distinta y hasta nos permitiríamos tocarnos de una manera distinta; pasa con los profesores, a los profesores, quién de ustedes se preocupa por los profesores, sí, fíjense, un estudiante, y ahí está otra vez aparte de la del empatía, si un profesor llega tarde se va el grupo, pero si es la obligación del profesor dejarlos entrar cuando llegan tarde y si no se enojan y dicen: “Que profesor tan desconsiderado” sí o no, el profesor no se puede comer una torta así de salchicha, pero el estudiante sí, sí o no, si van tener un examen muy difícil y se les hace tarde hasta le desean la muerte al profesor: “¡Ay ojalá que no llegue!”... Para no hacer el examen y nadie se preocupa por el profesor y eso pasa en cualquier nivel, eh, y otra vez ahí de la falta de empatía. ¿Cómo ven? Algo más que quieran comentar de la lectura, ¿no?... Bueno, en un papelito por favor pone su nombre y me lo pasan por favor y le pone su nombre ¿no se repite ningún hombre?</p> <p>Lucia: Sí, ella es Dalia y ella es Dalia Lilian...</p> <p>Profesor: Pues, completo, Dalia Lilian está bien, ¿no te gusta Lilian?</p> <p>Dalia Lilian: Más o menos...</p> <p>(Los alumnos tardan un momento en escribir su nombre en el papel)</p> <p>Profesor: ¿Ya tuvieron sus demás materias completas? Y qué tal cómo vieron a los profesores. (Los alumnos dicen. Bien) Y lástima que no tuvieron a Carmona, Carmona también es muy buena, es bien exigente...</p> <p>Dalia: Ya tenemos varios exigentes...</p>	<p>muestra resistencia ello hace notar inconscientemente en su lenguaje corporal.</p> <p>Con esta anécdota manifiesta de manera textual su forma de pensar con base en su posición como docente y al mismo tiempo de manera inconsciente deja saber a los alumnos lo que le molesta y lo que posiblemente pueda ser una causa de conflicto con un grupo.</p> <p>Con este ejemplo se cierra el tema de la clase y la lectura revisada, sin embargo, el profesor deja abierta la posibilidad de aclarar dudas o expresar comentarios a lo cual los alumnos no expresan más manifestando el miedo explícito a la pérdida y al ataque.</p> <p>El profesor se preocupa por conocer cómo se sienten los alumnos, fuera y dentro del aula e incluso con sus demás profesores, los alumnos no están acostumbrados a ello por lo que sus respuestas son concretas.</p> <p>Se dará paso a la realización de una técnica grupal, en este momento el profesor aprovecha para reforzar la memorización de los nombre de los alumnos, con ello trata de hacerles ver a</p>
---	--

<p>Profesor: Es que ella está de sabático por eso no pudo estar ahorita... Ajá y entro Mariana... Ya, están todos... (Como ya terminaron los chicos comienzan a hablar entre ellos, aún se presenta la cuestión de los subgrupos. El profesor recorre los lugares para recoger los papeles, los chicos se sientan en forma de media luna). Profesor: Bien, a ver Uma, toma un papelito y por favor que nadie lo vea y te lo quedas por favor, si te toca tú nombre lo vuelves a dejar, que nadie lo vea, fíjense bien... ¿Cómo te llamas? Alejandra: Alejandra... Profesor: Alejandra, toma un papel... Dafne... ¿Quién te tocó, no te tocó el tuyo? Dafne: El mío no Profesor: Toma uno, ¿Cómo te llamas? Kenia: Kenia... Profesor: ¿Tú eres...? Adriana: Adriana...Luisa, ¿Te tocó el tuyo? Luisa: Sí... Profesor: Volviste a agarrar el mismo... (el profesor pasa por todos los lugares, no menciona a todos los alumnos pero les entrega su papel.) Bien, vean el nombre de la persona, y por cinco minutos no sean, sean discretos, véanse entre todos y a la persona que les tocó véanlo un poco más y, fíjense lo que van a hacer, saquen su chocolate, por favor... ¡Ah esos saben bien ricos son de (no se entiende) Santiago: Pero se parecen... Profesor: saben buenos...Bueno van a hacer lo siguiente: van a observar a la persona que les tocó en su papelito y me van a decir tres cualidades, fíjense, me van a decir tres cualidades, suponiendo yo estoy aquí, ¿no? Y entonces a mí me toca Uma, no me voy a quedar viendo así (El profesor observa a Uma) fijamente, no los observo a todos, y entonces, pero a ver tres cualidades físicas que me gusten de ella y una la cualidad que no se pueda ver de ella y una que me gustaría conocer más... Lucía: O sea tres cualidades que me gustan físicamente... Profesor: Ajá... Lucía: Una que no nos gusta... Profesor: No, una que no se ve, por ejemplo, “me gusta mucho su sentido del humor”, el sentido del humor no se puede ver y aparte “me gustaría conocer de ella, eh... no sé la parte de como interactúa, me gustaría más interactuar con ella”... que les gustaría que ella le diera, “a mí me gustaría conocerla más en el sentido académico” o “en el sentido de un trabajo en equipo” “a lo mejor me gustaría trabajar en equipo con ella porque es expresar bien o no sé es amable, etcétera” de acuerdo</p>	<p>los alumnos su interés por conocerlos, esto favorece la creación de vínculos positivos.</p> <p>Se comienzan a dar las instrucciones para llevar a cabo la técnica grupal, para ello también echa mano de los ejemplos, sin embargo algunos chicos tienen dudas y no queda clara la instrucción, un buen síntoma es que preguntan directamente al profesor quien repite las veces que sea necesario, pero aun así surgen dudas lo que hace pensar que no ponen atención o que el profesor no es claro en sus instrucciones. Si no se pone atención en este aspecto a mediano o largo plazo puede afectar la realización de la tarea.</p> <p>Mientras corre el tiempo para la observación los chicos hablan entre ellos, entre sus pequeños grupos, acción visiblemente detectada. Esto como parte de la incipiente cohesión grupal.</p>
--	---

<p>Lucia : ¿O sea son cuatro nada más? (Sus compañeros responden que son cinco)</p> <p>Profesor: Son tres, una que no se ve y una que desearía, la que ala mejor yo pienso que es, así es, “yo pienso que es amable y me gustaría por lo tanto trabajar con ella” o “yo pienso que es, que tiene y me gustaría hablar con ella, o irme a echar una chelas” o lo que ustedes quieran. O.K., bueno, les doy cinco minutos para que hagan el ejercicio de que se observen, O.K. y cuando una vez que haya, este, le hayan dicho, por ejemplo en este caso a Uma, entonces le voy a decir a Uma. “Uma este es el chocolate que más me gusta a mí porque, me gusta, porque los chiclosos me gusta sentir así en la muelas y me lleno toda la boca, me gusta así”, O.K. yo hago eso como los niños, luego hasta me dicen: “pareces niño chiquito que te los metes todos así”... Bien háganlo por favor. (comienza a correr el tiempo para la observación)</p> <p>Uma: ¿Y sólo pueden ser tres cualidades físicas?</p> <p>Profesor: Mande...</p> <p>Uma: ¿Sólo pueden ser tres cualidades físicas?</p> <p>Profesor: Tres cualidades físicas y una que no se ve, por ejemplo, “se me hace que tiene muy bonitos sentimientos”, eso o es físico...</p> <p>(Continúan observándose, cuchichean entre ellos para no evidenciar a quién observan)</p> <p>Profesor: Estos también son muy buenos... Estos hacía mucho que nos los veía, las pasitas con chocolate también...</p> <p>Alejandra: ¿Las tenemos que anotar?</p> <p>Profesor: No sé, si las quieren anotar porque piensan que se les van a olvidar...</p> <p>Adriana: ¿La vamos a decir aquí en voz alta?</p> <p>Profesor: Claro que sí... (Adriana ríe)... De hecho de eso se trata (Al mismo tiempo habla Lucia)</p> <p>Lucia: De eso se trata...</p> <p>Dalia: ¿Y esta dinámica tiene algún nombre?</p> <p>Profesor: Eh... Ahorita te digo...</p> <p>Lucia: “El chocolate” (otros compañeros ríen)</p> <p>Profesor: El objetivo... De hecho se llaman técnicas... ¿Cómo está tu bebe, Yolanda?</p> <p>Yolanda: Bien.</p> <p>Profesor; Bien, ¿para cuándo nace?</p> <p>Jessica: Para la última semana de noviembre.</p> <p>Profesor: Tsssssss... (Algunas compañeras ríen) te va a caer a fin de semestre, para que te vayas tranquila a disfrutas todo el nacimiento de tu peque... Ay tu “<i>baby shower</i>”...</p>	<p>De nuevo hay preguntas o dudas sobre la técnica y de nuevo el profesor las resuelve. Es posible que estas acciones sean un intento inconsciente de sabotaje a la tarea.</p> <p>Una alumna pregunta por el nombre d la técnica, lo que causa que las alumnas bromeen con ello.</p> <p>En el grupo hay una alumna que está embarazada, el profesor le pregunta por su sentir y fecha para el alumbramiento y comienza a preguntar por la fiesta para el bebé a lo que ella no parece muy convencida pero una compañera parece feliz con la situación y deja ver su entusiasmo al respecto; el profesor la invita a que se haga posible y expresa que ello ayudaría a mejorar la relación en el grupo, entre profesores y alumnos. Sin embargo la alumna embarazada no se muestra</p>
---	---

<p>Lucia: ¡Ay sí!</p> <p>Profesor: Se lo organizamos y le decimos a los profes,</p> <p>Lucia: ¡Sí! Somos expertas en organizar “baby shower”...</p> <p>Profesor: ¿Si quieres baby shower?</p> <p>Lucia: ¡Sí!</p> <p>Yolanda: Pues es que... por el tiempo, la escuela, por todo...no me puedo distraer...</p> <p>Lucia: Lo hacemos aquí...</p> <p>Dalia: La semana del coloquio...</p> <p>Lucia: Siiii...</p> <p>Profesor: Sí, para que también estén los profes...</p> <p>Adriana: Sí y te traigan regalos (los alumnos ríen)</p> <p>Profesor: Sí, nos organizamos, en otros semestres hemos hecho convivios, igual, y traemos comida, y todo... ¿Ya van a acabar?</p> <p>Dalia: No, nos falta poquito.</p> <p>Kenia: ¡Ya!</p> <p>Profesor: ¿Qué salón es este?</p> <p>Lucia y Rosario: cuatro cuarenta y tres.</p> <p>Profesor: ¿Alguno sabe si nos van a cambiar de salón?</p> <p>Lucia y Santiago: No...</p> <p>Profesor: Porque la maestra Viri dijo que iba a ver...</p> <p>Lucia: Ay si está bien feo.</p> <p>Profesor: es que uno hasta se siente inseguro caminando, que no creo que pase nada, pero... ¿Ya? (Alumnos contestan; ya) fíjense bien, ¿Rosario, ya terminaste?</p> <p>Rosario: Ya.</p> <p>Profesor: Ya acabaron, Lucia, Yolanda, Luisa, ya, Dalia Lilian, Adriana... Eres...</p> <p>Kenia: Kenia.</p> <p>Profesor: Kenia, Dafne...</p> <p>Alejandra: Alejandra...</p> <p>Profesor: Alejandra y Uma, ya... No crean que es porque tengo algo... Soy muy malo para los nombre, pero sí, me esfuerzo y aprendo... Ya han terminado (contestan alumnos: Ya)... O.K. Quién quiere comenzar o yo lo elijo...</p> <p>Lucia y Adriana: Tú...</p> <p>Profesor: ¿Yo lo elijo? O.K... ¿Luisa, a ti quién te toco?</p> <p>Luisa: Alejandra...</p> <p>Profesor: Alejandra, bueno, te paras por favor (indicando el lugar de Alejandra)</p> <p>Lucia: Que pasen...</p> <p>Profesor: Sí, pasen al centro, por favor... a ver, escuchen y observen.</p> <p>Luisa: Bueno, a mí de Alejandra me gusta mucho su cabello, me gusta cómo se</p>	<p>interesada y de manera inconsciente declara una aparente sobre carga de tareas que le impiden hacerlo.</p> <p>Para continuar la parte de observación esperando el profesor y los alumnos dialogan sobre las condiciones del salón de clase, al profesor no le parece seguro sin embargo no dice más.</p> <p>Los alumnos terminan con su observación, se lo hacen saber al profesor quien nuevamente comienza a reforzar el aprendizaje de los nombres de los alumnos aclarando que le cuesta trabajo, lo que hace que los alumnos no sientan un rechazo especial, sino que logren desarrollar la empatía y de manera inconsciente vayan vinculándose con el profesor.</p> <p>Comienza la actividad, el profesor elige quiénes comienzan pues los alumnos así lo prefieren para no tomar la iniciativa, ellos deben pasar al frente y expresar lo que les gusta de la persona que tienen frente a sí una situación que no es cómoda para algunos, pero lo dejan en el plano latente. No lo comentan.</p> <p>Las alumnas no se miran a los ojos, Luisa</p>
--	---

<p>peina, y tiene muy bonita sonrisa, de cómo me gusta cómo se maquilla, así, de colores claros (sus compañeras ríen), se ve que es muy comprensiva, yo he platicado con ella y se ve muy comprensiva y me gustaría conocerla más académicamente, porque se ve que tiene muy buenos, muy buenas ideas...</p> <p>Profesor: O.K. muy bien... ¿y luego?</p> <p>Luisa: Este, te doy este chocolate, bueno a mí me gusta mucho porque si te saca así como de un apuro cuando tienes mucha hambre... yo siempre lo traigo... (los alumnos ríen ya que el eslogan de dicho chocolate corresponde a la idea que platea Luisa ... Aplausos)</p> <p>Profesor: O.K.</p> <p>Lucia: Pues ya de una vez...</p> <p>Profesor: A ver... ¿Alejandra a ti quién te toco?</p> <p>Ángela: Lucia ...</p> <p>Lucia: ¡Ahhh!</p> <p>Profesor: Oigan, Luisa, si aplico la de "Si tienes hambre..."</p> <p>Adriana: Comete un "Snickers"... Lo saco del comercial</p> <p>Profesor: O.K. a ver...</p> <p>Lucia : A mí no me gusta el chocolate</p> <p>Profesor: pero les dije que lo íbamos a compartir...</p> <p>Alejandra: Bueno, lo que me gusta de ti, es tu cabello, es chino y el mío es solo lacio, me gusta tu sonrisa, e es como cuando sonríes es como "¡Ah!"... tranquilizadora más bien y también me gustan tus ojos... Este, ah, lo que no se ve, siento que eres muy como risueña y amigable y eso es lo que me agrada de ti, porque cuando estamos haciendo un trabajo, eres así como... es que la verdad pensaba que eras muy estricta y seria y así y me gusta eso... y ¿qué es lo que me gustaría conocer? Pienso, que igual académicamente si eres como muy, no tanto muy, este, estricta pero si tienes como mucha idea... Y te traje este chocolate porque me gusta aunque... a ti no y porque... sí. (risas)</p> <p>Profesor: O.K. un aplauso (aplausos)...</p> <p>Lucia: A mí me toco Dalia Lilian...bueno las cualidades que me gustan es su cabello y el largo y su color, su tono, porque a mí la verdad no me crece el cabello, otra cosa que me gusta es su complexión, así flaquita... y lo que me gustaría conocer de ella es académicamente, porque o sea hemos cursado anteriormente pero nunca hemos trabajado en equipo y se ve que es buena trabajando en equipo y lo que no se ve es que creo que eres amigable, se, si se ve que eres así como muy, siempre te veo y estas con amigos. Y yo te doy estos, porque a mí me gusta mucho lo que tiene tamarindo, la sensación aquí es como rica, me gusta... (Aplausos)</p> <p>Profesor: O.K.</p>	<p>mira al suelo, su tono de voz es bajo expresa lo que le gusta de Alejandra, le regala su chocolate y usa el eslogan de la marca del mismo lo que hace reír a sus compañeros, con esto se rompe un poco de la angustia que les genera la actividad.</p> <p>Lucia es una alumna extrovertida le es más sencillo dialogar con sus compañeros.</p> <p>Alejandra comienza a decir a Lucia lo que le gusta de ella, tiene mayor contacto visual, Lucia mueve mucho sus manos conforme Alejandra le dice cosas positivas, inconscientemente van manejando mejor las resistencias a establecer vínculos entre ellos.</p> <p>Alejandra le regala el chocolate, aunque ahora sabe que a Lucia no le gusta, se abrazan con un pequeño roce y terminan su participación. El lenguaje corporal y el poco contacto en el abrazo nos demuestra que no han superado la resistencia al vínculo afectivo.</p> <p>Lucia comienza a hablar con Dalia Lilian, la mira a los ojos, se expresa ayudada de la mímica con las manos y aunque no le regala un chocolate como se había pedido regala unos dulces, de igual manera se abrazan sin tocarse mucho. Con cada</p>
---	--

<p>Dalia Lilian: A mí me toco Uma... bueno, a mí lo que me gusta de Uma es su sonrisa, también me gusta que esta delgadita y la puedes abrazar y su cabello, porque se le acomoda bonito y esta cortito. Me parece que es una chava muy amable y muy responsable y también, bueno te juntas con Lucia, hemos pasado varios semestres juntas pero no hemos trabajado juntas y me gustaría trabajar contigo en algún momento del semestre. Te doy este chocolate... Bueno es nuevo y lo acabo de probar y me gusto. (Risas y aplausos)</p> <p>Uma: Bueno a mí me toco Santiago. (Lucia aplaude) Bueno a mí de Santiago me gusta mucho, su sonrisa, sus ojos y sus manos, de lo que no se ve se me hace que eres muy tierno, igual, hemos coincidido en muchas clases pero nunca hemos trabajado juntos y pues me gustaría hacerlo, igual y hasta tener como una relación más de amistad. Te doy este chocolate porque me gusta, es como muy cremosito, me gusta. (Aplausos)</p> <p>Santiago: A mí me toco Kenia...</p> <p>Lucia: ¡Aww!</p> <p>Santiago: Bueno, lo que más me gusta de Kenia es su sonrisa, y desde el primer momento que llegamos aquí, yo me sentía muy nervioso, porque no estaba ninguna de mis amigas, y pues Kenia y Lucia fueron las primeras con las que hable, y me tranquilizó mucho su sonrisa, porque además es muy contagiosa, bueno también me gusta mucho su tono de piel porque es claro pero tampoco tan pálido y me gusta tu cabello, porque es como muy largo y negro y lacio y bueno no sé si esto no se vea, pero me gusta que es muy alegre, eso es lo que más me gusta de ella y, eh, bueno lo que yo desearía es trabajar contigo porque igual si hemos coincidido mucho en algunos lados pero, no hemos tenido mucho acercamiento y yo ahorita te estoy conociendo de otra manera y además por los interés comunes en cuanto a la tesis y esas cosas, por eso me gustaría trabajar contigo y ya... (aplausos) Bueno, a mí estos me gustan porque no se me hacen aburridos son como de diferentes sabores y diferentes colores y ya. (Aplausos)</p> <p>Kenia: A mí me toco Dafne , bueno a mí de sus cualidades me gusta mucho el tono que usa para sus labios se ve muy bien, su cabello también esta bonito se le acomoda muy bien, yo digo, y también me gusta mucho su sonrisa, no sé amable, tierna, no sé y lo que no sé ve yo pienso que es muy, este, como cariñosa, no sé, yo creo que ella es así y bueno si me gustaría trabajar en lo académico contigo pero me gustaría conocerte más como una amistad, es que yo creo que eres una persona como en la que se puede confiar yo siento eso y bueno yo te doy este chocolate porque, bueno yo siempre que me siento como triste o mal me como un chocolate, mi consejo, cuando yo me siento así.</p> <p>Profesor: Muy bien</p>	<p>participación se hace evidente que los vínculos aún no se forman.</p> <p>Está vez Dalia Lilian habla con Uma entre ellas hay mayor contacto visual, aunque Dalia es muy concreta en las características que admira de Uma, habla rápido para pasar ya a su lugar. Se abrazan sin mucho contacto. No parece haber un interés real por vincularse afectivamente con ciertos compañeros, estas conductas son inconscientes.</p> <p>Es el turno de Uma quien debe hablar con Santiago, ambos se miran, el espacio entre ellos es menor, aunque Uma es rápida para hablar expresa su deseo de amistad. El abrazo que ellos se dan es mucho más cálido, lo que incluso hace que Lucia de una expresión de ternura. En ellos se hace evidente la simpatía que ambos sienten, para algunos miembros del grupo es más fácil establecer vínculos afectivos.</p> <p>Santiago hace saber que en el nuevo grupo no conoce a nadie y que sentía temor ante un entorno nuevo. De esta forma se convierte en el portavoz de otros compañeros al hacer manifiesto un miedo que aqueja a varios miembros del grupo. Juega con sus manos, es detallado en al expresar lo que le gusta de Kenia, y habla</p>
--	---

<p>Dafne: A mí me toco Yolanda... bueno de tus cualidades físicas me gusta su sonrisa, y sus manos son... Me fijo mucho en las manos, no sé, será porque yo tengo los dedos muy cortos, entonces, me gustan las manos con dedos largos, y me gusta tu tono de cabello, yo creo que lo que no se ve, no la conozco pero, alguna vez trabaje con ella en equipo y le gusta como tomar la batuta, como líder yo creo que es porque, no sé ya va a ser mamá o no sé, pero si me gusta eso y a mí igual a pesar de que está embarazada tiene ganas de terminar una carrera y el estar aquí y bueno me gustaría conocerte más como en persona más entablar una amistad no sé mejor así...y bueno a mí me gusta los chocolates y te doy este, traía otro, pero lo aplaste en el metro y mejor te doy este.</p> <p>Profesor: O.K. No se supone que esos chocolates se derriten en tu boca no en tus manos...(risas)</p> <p>Yolanda: A mí me toco Dalia. Dalia este me gusta de ti tu cabello, tus ojos y pues así como tú eres, me gustaría conocerte más como amiga porque, o sea académicamente yo creo que todos nos vamos a conocer, pero se ve que eres leal y pues de lo que no se ve es que yo la veo así como que siempre está de buenas y yo te traigo uno de estos porque trae fresa y... (Los compañeros ríen)</p> <p>Dalia: A mí me toco Rosario. Bueno, tres características físicas me gusta mucho su tono de piel, como así tostado... Sí la gente güerita no me gusta, no sé por qué, bueno eso pienso, me gustan sus ojos, algo que no se ve es bueno... Nunca la había visto en la Uni hasta que la encontré aquí en la clase, pero la ves que trabajamos con Mariana en lo del esquema, se me hace como bien paciente, porque hicimos el mapa y ella estaba así escribiendo hasta abajo, y yo dije, ay yo quiero ser como ella, como que colabora y así y no estaba haciendo garabatos o sea es muy linda, lo que desearía pues igual trabajar más académicamente y pues como vamos a estar un año juntos, pues sí me gustaría trabar contigo y yo también traje estos porque son como aciditos pero dulces y me gustan me gustan mucho... (Aplausos)</p> <p>Rosario: A mí me toco Adriana, tres cualidades físicas son su sonrisa, sus ojos y sus manos. Algo que no se ve de ella es que, bueno yo pienso que es una amiga muy leal, eh y algo que me gustaría conocer de ella es conocer más cómo es y yo te doy este chocolate porque me gusta mucho el chocolate, porque me gusta mucho esta combinación del dulce con lo agrio. (Aplausos)</p> <p>Adriana: A mí me toco Luisa... Mmm... Luisa , ayer que comenzamos a platicar me di cuenta que tiene unos ojos bien bonitos y me gustan tus cejas muy pobladas así me gustan mucho y tu sonrisa también me gusta, este, lo que no se ve es que, bueno ayer me pude dar cuenta de que eres muy sociable, o sea como que eres muy abierta, no me gusta la gente que como que te ve y te hace el feo, porque yo no soy así y te traje estos Kranky porque me gustan desde que soy chiquita, estos me</p>	<p>de sus interés en común. El abrazo que ellos se dan vuelve a ser corto.</p> <p>El tono con que Kenia se expresa es amigable, se mueve mucho cuando habla y sonríe en repetidas ocasiones lo que hace que Dafne deje de verse nerviosa y sostenga la mirada de Kenia.</p> <p>Kenia trata de dar un abrazo más duradero a Dafne pero ella se pone nerviosa. Inconscientemente Dafne cierra los brazos para cortar el abrazo.</p> <p>Dafne al hablar con Yolanda manifiesta claramente su gusto por sus manos por lo que siempre observa las manos de los demás, muestra su admiración por la determinación de Yolanda y además hace hincapié en su condición de embarazo y los esfuerzos que hace, se le ve cómoda y le da un abrazo más duradero.</p> <p>Yolanda debe hablar con Dalia, es muy puntual al decirle lo que le gusta físicamente para manifestar el interés en una amistad puesto que saben que el trabajo académico será una constante. Yolanda manifiesta claramente el deseo de cohesión grupal para realizar la atarea, se vuelve una portavoz en cuanto vínculo se trata. Al mencionar el sabor del chocolate los alumnos ríen pues esto hace un poco a alusión de la manera en que habla Dalia, se relaciona con el estereotipo de clase social.</p> <p>Cuando es turno de hablar de Dalia</p>
---	---

<p>gustaban mucho y yo te los quiero regalar. (Aplausos) Profesor: ¿Y quién sigue? Alumnos: Ya... Profesor: ¿Ya todos pasaron? Alumnos: Ya. Profesor: ¿En serio?... Bueno, a ver, cuál creen que sea el objetivo de esta técnica. Díganme, cuál creen que sea el objetivo. Lucia: ¿Saber lo que los otros piensan de nosotros? ¿Pues reconocer lo que transmitimos y lo que los demás piensan de nosotros? Profesor: O.K. conocer lo que los demás piensan de ustedes y lo que ustedes transmiten, ¿qué más aparte, para qué creen que sirva esta técnica? Uma: pues para crear un mejor ambiente en el salón. Profesor: Crear un buen ambiente, qué más. Nada más. Alejandra: Yo creo también para levantar nuestra autoestima, porque que te digan las otras personas cosas así bonitas de ti, no sé cómo que nos hace sentir bien. Profesor: Muy bien, configurar de una manera positiva, qué más, muy bien qué más díganme. Notaron ustedes las caras que hacían cuando les decían cosas bonitas Uma: No te las crees... Profesor: Cómo eran Uma: No te las crees (al mismo tiempo que el profesor) Profesor: Y por qué no te las crees. Uma: Yo creo porque es más fácil creer lo malo que lo bueno. Profesor: Pero, qué razón hay. Uma: Porque yo creo que, no sé yo lo siento, es muy difícil que alguien te diga tus cualidades, ¿no?, como que remarque esas cosas bonitas que tienes, porque, hasta yo creo que entre amigos, yo no le digo a Lucia cosas bonitas y eso que somos amigas... Profesor: Ya vieron, eso a qué se deberá. Que seguimos más preocupados por desarrollar, fíjense, seguimos más preocupados por desarrollarnos intelectualmente, saber más de Pedagogía, más de Psicología, más de todo este tipo de cosas que nos ayudan, pero el saber ser ese definitivamente no hemos dejado atrás y uno de los beneficios o de las posibilidades que nos brinda la inteligencia emocional o de la educación emocional es, precisamente, ayudarnos a desarrollar eso que somos o que siempre ha estado ahí, miren esta técnica principalmente sirve para que ustedes empiecen a liberar prejuicios, porque estamos muy acostumbrados a decir lo malo a las personas a partir de sus defectos, por ejemplo: “-¿Has visto a Cristián? ¿-Quién es Cristián? -El que usa lentes y el que se le hace un hoyito aquí (mejilla) “o sea, puros defectos, ¿no? Empiecen a ver toda esta parte, toda esta parte empiecenla a</p>	<p>expresa de manera concreta las características físicas que le gustan de Rosario, admira la paciencia de Rosario pues ella no tiene esa cualidad y desea tenerla, despiden su participación con un abrazo corto. Rosario es muy concreta con Adriana, permanece más alejada de ella y hace poco contacto visual parece no haber química. Por su parte Adriana es más abierta y extrovertida cuando habla con Luisa especifica más lo que le gusta de ella, toca las manos de Luisa, inconscientemente mira a sus compañeros buscando aprobación a sus palabras, se despiden con un abrazo corto. El profesor comienza a indagar si los alumnos infieren cuál es el propósito de la actividad, la primera en participar en Lucia, la participación es aceptada, se une Uma, Alejandra también participa, con ello el profesor ayuda a los alumnos a construir la idea general, comienza a establecerse el <i>enseñaje</i>. Y además pregunta sobre las reacciones de ellos al escucharse y tocarse les muestra y los hace conscientes de las barreras que existen entre ellos mismos y con los demás de esta forma busca ayudar a construir los vínculos afectivos.</p>
--	---

<p>reflexionar y también, miren, créanse las cosas bonitas que les dicen porque en verdad las tiene, de verdad, o sea yo me quedaba viendo estas cualidades físicas y yo decía: “Sí es cierto tiene bonito pelo, tiene bonitos ojos...” digo Créanselo, porque si la persona se los está diciendo seguramente es por algo, digo hay veces que nosotros pensamos “Oye que bonita te ves hoy”... Ehhh ¿Kenia? “Kenia te ves bien bonita hoy. ¿Te hiciste algo diferente? “y se queda así como “¡Ay, no lo puedo creer! O me está engañando, algo quiere” No de verdad, y miren otra de las cosas, ¿notaban cómo se abrazaban?... Y eso que son mujeres, bueno... creo que se abrazaron más, (pregunta a Santiago) ¿Con quién te toco abrazarte?</p> <p>Santiago: Con Uma y con Kenia.</p> <p>Profesor: Creo que entre ellos se abrazaron más, entre mujeres así, (hace una mímica de abrazo rápido) ¡no! Abracen más, se siente bien que te abracen bien, porque hay veces, que a mí cuando me abrazan así, por ejemplo, párate Santiago, a mí cuando me llegan a abrazar así (casi sin tocarse) digo: “¿qué oleré mal?” (risas) En serio, o sea pero cuando te abrazan bien es diferente, transmites otra cosa y te hace sentir bien, aunque no conozcas bien a la persona, da la pauta para seguir conociéndola. De eso se trata esta técnica, de que ustedes empiecen a interactuar y miren definitivamente, si para crear un ambiente de aprendizaje donde haya cordialidad y sobre todo mucho respeto y sobre todo que se reconozcan entre ustedes lo bonito que tienen, porque un, un, un grupo que no tiene...en el que hay esas cosas armónicas aprende mejor y tienen mayor disponibilidad para estas y permanecer juntos que cuando ya hay grupitos, que seguramente ya habrá grupitos pero a la mejor cuando algún profesor los ponga a trabajar no con los que son sus amigos pues tengan esa disponibilidad y sigan trabajando de manera significativa y cooperativa y colaborativa, cualquiera de esas tres. ¿Cómo ven? Bueno pues, cómo se sienten ahorita,</p> <p>Alumnos: Bien.</p> <p>Profesor: Se sienten bien ¿no? De hecho cambia, cambia el ambiente, con otro grupo también se hizo un ambiente bien bonito. Sí te va modificando, la manera de verse entre ustedes a ustedes mismo y a los que les rodean, se hacen amigos, de verdad. O.K. Bueno, tarea para la siguiente clase, ya no vimos el “Fin de vida”, pero lo vamos a ver la siguiente clase, se van a leer, ¿Cuál leyeron?</p> <p>Lucía: La primera parte.</p> <p>Profesor: Toda la primera parte, ha se van a leer de la segunda parte, el número tres “Cuando lo inteligente es tonto” y “Conócete a ti mismo” esas dos. Tres y cuatro de la 53 a la 77. Y me van a hacer reflexión... ¿Trajeron la reflexión del día de hoy?</p> <p>Alumnos: Sí</p> <p>Profesor: Bueno, si la traen que bueno no se las voy a pedir, recuerden que la</p>	<p>El profesor logra hacerles ver la actitud general que permanecía latente y la hace manifiesta.</p> <p>Con esta técnica el profesor trata que los alumnos se expresen emocionalmente con mayor claridad, sin embargo, les cuesta trabajo hacerlo y más con personas que no conocen o pertenecen a su círculo de amistades; al parecer hay cierta resistencia a la vinculación con algunos, pues solo hablan de lo académico como o más importante, la obtención de tareas a realizar.</p>
---	---

	<p>reflexión es para ustedes no la hagan para mí y es para que participen, de acuerdo. Bueno pues entonces si no tienen nada más que agregar... ¿Tiene algo más que agregar?</p> <p>Alumnos: No.</p> <p>Profesor: Bueno pues entonces, que les vaya bien y que me vaya bien y que tengan...</p> <p>Lucia: un excelente día...</p> <p>Profesor:... Un excelente fin de semana, O.K.</p> <p>Alumnos: ¡Gracias!</p> <p>Profesor: ¿Ya empezaron a ver qué onda con sus proyectos de tesis y todo? Espero que sí, no solamente se preocupen, ocúpense de eso, váyanse esforzando, qué onda, qué es lo que quieren trabajar, con quién quieren trabajar, si a lo mejor entre ustedes hay coincidencias pueden hasta hacerla en equipo.</p> <p>Lucia: ¿En equipo como de cuántos?</p> <p>Profesor: Pues, yo he asesorado tesis hasta de tres personas, y he leído tesis hasta de tres. Hasta de tres personas he visto trabajo, también de dos, o sea. Así que... pues cuidense y nos vemos el próximo, qué...</p> <p>Lucia: Miércoles...</p> <p>Profesor: Miércoles, martes... No miércoles. Que no se les olvide traer su fin de vida. Sale, bueno, cuidense, bye, bye.</p>	<p>Con la reflexión que les comparte a los alumnos se comienza a dar el cierre de la clase, siempre dejando abierta la posibilidad de integrar algo más, sin embargo los alumnos no aportan más, lo que denotan una falta de compromiso, aún, con la tarea.</p> <p>El profesor se despide de ellos con amabilidad y calidez, los alumnos responden de igual forma. Por último pregunta por sus proyectos de tesis, en ese momento los chicos cambian el semblante, manifiestan su preocupación y estrés, por lo que los invita a trabajar. Les hace saber las opciones para realizar su tesis.</p> <p>Concluye la clase, el profesor sale del salón y los chicos continúan hablando entre ellos sobre el proyecto de tesis.</p>
--	--	---

FECHA: 02-sep-2015	DURACIÓN: 1:32:23	ASIGNATURA: Expresión y Afectividad en Educación.
TEMA: “La aptitud magistral”, “Raíces de la empatía” y “Las artes sociales”		
HORA	TRANSCRIPCIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN
8:30 hrs.	<p>Observación 2 de clase.</p> <p>Los alumnos ya se encontraban en el aula de clases, poco a poco se van integrando, entran y salen mientras esperan al profesor. A las 8:30 hrs., el profesor arriba al salón de clases, a paso rápido se integra y va saludando a los alumnos, deja sobre una mesa su celular y unos alimentos y se dirige al área central del salón; debemos destacar que los alumnos se sientan en forma de media luna por lo que el espacio central del aula esta despejada para que el profesor comience a caminar libremente.</p> <p>Profesor: ¿Cómo vas con sus temas de tesis?</p> <p>Lucia: Pues vamos.</p> <p>Profesor: Ya tiene a su asesor.</p> <p>Alumnos: ¡No!</p> <p>Profesor: Bueno, ya tienen candidato a asesor.</p> <p>Alumnos: ¡Ya!</p> <p>Adriana: Tú... Ahh.</p> <p>Profesor: A ver, este, quién tiene palomitas que me regale... Ahhh. (Le pide a Uma)</p> <p>Dalia: Nadie...</p> <p>Profesor: Antes de que se me olvide, les voy a dejar una tarea para que las piensen bien en la próxima clase, para la próxima clase. Quiero por favor...</p> <p>Lucia: Pásalas, agárrenle...</p> <p>Kenia: Ya que lleguen a Uma vacías.</p> <p>Profesor: Quiero por favor que se pongan a pensar, en qué es lo que les da pena hacer en público...</p> <p>Adriana: ¡A mí nada! (Risas)</p> <p>Profesor: Por ejemplo, hay personas que me dicen: “a mí me da en público, me da pena en público mostrar mis brazos” y yo así de por qué, hay un estudiante que una vez así me dijo, yo me quede así y dije: “¡qué extraño!” por ejemplo hay personas que dice: “a mí en público me da pena mostrar mis pies”, por ejemplo, “A mí me da mucha pena cantar en público” o cosas así, piensen, bueno en público, porque hay personas que dicen: “a mí me daría pena en público estar desnudo” y yo digo... “bueno a mí no”... (Risas nerviosas) No, no tanto así pero, pero este piensen en algo que como algo más relacionado al aula les parece, piensen en eso.</p> <p>Uma: ¿Algo relacionado al aula?</p>	<p>Como alumnos de 7° semestre comienzan ya a trabajar en sus tesis, la carga de trabajo resulta ser mayor y ello angustia a los estudiantes, sobre todo por la elección de tema y asignación de asesor.</p> <p>El profesor bromea con una de las alumnas sobre los alimentos que trae, con ello logra aminorar la tensión por el comentario anterior.</p> <p>El profesor deja pequeñas tareas de reflexión que los alumnos toman como algo extraño, él intenta hacerse entender con base en ejemplos, sin embargo no es la tarea en sí sino lo que resulte de ella, de esto se percata el profesor y les aclara que no deberán llevar a cabo una actividad desagradable ni embarazosa, esto calma un poco la curiosidad y desconfianza de</p>

<p>Profesor: Ajá, que este en el contexto escolar. Uma: O.K. Lucia: Que se pueda hacer, ¿no? Rosario: No... Kenia: Más bien que no se pueda hacer... Profesor: No, no a ti que te de pena, porque, no, no ya con eso, piensen en eso, digo no se casen con la idea de que lo van a hacer, O.K. Bien, a ver Santiago qué vimos la clase pasada. Kenia: Esta muy oscuro de ese lado (hablando de la sala 4) Santiago: Estábamos hablando sobre lo del equilibrio en la emociones que a veces algunas emociones no es fácil que las controlemos... Kenia: ¿A veces? Santiago: No me acuerdo bien cómo era... Profesor: Asalto emocional. Santiago: Ándele, y hablábamos que debería haber un equilibrio entre las emociones y no tanto un control y también hablábamos de esta parte de la perseverancia de lo que hablaba Rosario de que era muy perseverante y tenía este como lado siempre le veía el lado positivo a las cosas y creo que... Rosario: Bueno nada más como para complementar, hablamos de la conducta magistral, a eso se refería con el que yo siempre trato de ver las cosas, o sea positivas y también como lo complejo de las emociones y de esto del asalto emocional. Profesor: La ira puede ser un asalto emocional, o sea es algo que ya te sega, no te permite ver tú actuar, hay personas que están iracundas y no, de repente no puedes: “- Oye sabes que es que hiciste esto –No, no lo recuerdo” o sea totalmente se inhibió, bueno no se inhibió totalmente, pero si abarco de más o de manera importante la parte racional ¿no? Que también nos constituye. Muy bien, qué más, a ver quién más, qué más vimos. A ver Luisa, qué más vimos. Luisa: Yo no vine la clase pasada. Profesor: ¿Por qué no viniste? Luisa: Porque estuve enferma. Profesor: ¿Estás bien? Luisa: Sí (con tono desconcertado) Profesor: ¿Quién más? A ver este... Adriana: También vimos que era la pasión... (Risas por los movimientos de manos de Adriana) Profesor: ¿Qué es la pasión? ¿Tú eres apasionada? Adriana: ¿Mande?</p>	<p>los alumnos con respecto a la tarea asignada.</p> <p>Posteriormente a la explicación elige a uno de los alumnos para comenzar con el recuento de lo revisado la clase anterior, ello con el propósito de establecer una dirección de engarce con el tema de la clase.</p> <p>El hecho de que el profesor pregunte directamente a un alumno aún resulta estresante para los alumnos, al participar titubean inseguros de lo dirán, buscando la aprobación constante del profesor y la de sus compañeros.</p> <p>Para algunos alumnos es más fácil hablar en público, lo hacen con mayor seguridad, su tono de voz es más alto y su ritmo al hablar es fluido.</p> <p>El profesor busca ejemplificar constantemente para brindar a los alumnos un mayor espectro del contenido que están aprendiendo.</p> <p>De nuevo el profesor pregunta directamente a una alumna, ésta se disculpa alegando una falta por la salud, el profesor pregunta con tono de preocupación si esta bien, la respuesta de la alumna es de extrañeza, los alumnos restantes también se extrañan, no acostumbran un trato cercano.</p>
---	---

<p>Profesor: ¿Tú eres apasionada? Adriana: A veces...Ahh... Profesor: Qué cosas has hecho en nombre de la pasión. Adriana: ¿Les digo? (Carcajadas) Lucia: Si no te da pena. Adriana: No, a mí no me da pena... ¿A ustedes? Profesor: A mí si por favor. Recemos ahorita un padre nuestro... No, no es cierto, O.K. a ver, bien a ver qué implica la pasión. Adriana: Mmmm... Es algo que nos gusta hacer mucho. Profesor: Mmmm... Si será así... Kenia: Creo que la pasión son esas emociones que no puedes controlar... Adriana: ¡Ah sí! Profesor: Que se intensifican y cuando se intensifican, qué pasa. Lucia: Pierdes el control, pierdes el sentido, pierdes la razón... Uma: Pierdes la razón de lo que estás haciendo. Profesor: El sentido y significado, la razón, yo no lo veo así... Kenia: No la pierdes Profesor: Es como el hacer por el hacer, o sea se intensifica de tal manera la emoción que de repente perdemos el por qué estamos haciendo esto, de acuerdo. Qué más vimos, díganme. Lucia: La diferencia entre amor y apego, lo volvimos a retomar y pues creo que ya es todo. Ya con lo que dijeron los demás. Profesor: O.K. perfecto y entonces hoy, vamos a ver lo de "Las raíces de la empatía" y cómo se llama... Adriana: Arte social... Santiago: "Las artes sociales"... Profesor: A bueno, primero empieza con lo de "Las artes sociales... Lucia: No...primero empieza con "Las raíces de la empatía" Profesor: Ah O.K. empieza con raíces de la empatía y de ahí se deriva... Alumnos: "Las artes sociales" Profesor: Que debemos de tener ese arte social, a ver si les está gustando, si les están leyendo o no... Alumnos: Sí... Profesor: Si les está gustando... Alumnos: Sí... Profesor: Que bueno, yo les repito, que aquí este curso no es para que ustedes se hagan expertos en y reconfiguren en emociones es para que ustedes de alguna manera cambien y reconfiguren la manera de verse a sí mismos y empiecen a ver</p>	<p>Cuando Adriana participa mezcla las bromas con sus participaciones de tal manera que la ansiedad que siente por participar hablando para el grupo se disipe y sea mayormente tomada en cuenta por su sentido del humor.</p> <p>Los alumnos comienzan a participar cada vez más, incluso con la ayuda del profesor dialogan para formar conceptos de manera colectiva, en trabajo colaborativo y la formación de vínculos empieza a dejarse ver y sentir lo que a la larga favorece la dinámica grupal y vislumbra dirección acertada para llevar a cabo exitosamente la tarea grupal.</p> <p>Una vez realizado el resumen de lo revisado la clase anterior comenzarán a analizar lo asignado para esa clase, regularmente son de dos a tres capítulos, los cuales van haciendo un acumulado de conceptos referentes a la educación emocional.</p> <p>Los alumnos son los que inician con el análisis resumiendo lo que leyeron.</p> <p>Se muestra un interés del profesor hacia los alumnos con relación a las lecturas realizadas en tanto los alumnos se sientan considerados e incluidos íntegramente en la realización de la tarea mayor será la eficiencia en la obtención de</p>
--	---

<p>que los procesos o en el actuar de una persona que le antecede un pensamiento, no sólo un pensamiento sino también un sentir; el pensar y el sentir siempre se va a concretar en un hacer es por eso que la inteligencia emocional o la educación emocional nos brinda la posibilidad de, de alguna manera de mejorarnos o de conducirnos en la parte en la parte social, bueno tanto en lo individual y en lo social, sale, bien, a ver, ahora sí díganme, con relación a la empatía, qué les empieza a plantear “Lar raíces de la empatía”, díganme.</p> <p>Kenia: Yo, bueno, este, hay algo que lo mencionan prácticamente en el segundo párrafo cuando empiezan a decir que la empatía se construye sobre la consciencia de nosotros mismos, entonces yo entendí que cuando tú eres consciente de tus emociones y de lo que tú sientes puedes sentir empatía.</p> <p>Profesor: Exactamente, eso es súper importante, miren, eh no les digo que es imposible pero es difícil, si nosotros no conocemos lo que pensamos y lo que sentimos sobre nosotros, es difícil ser empáticos, ¡salud! (Kenia estornudo), es difícil ser empáticos con otras personas ahorita vamos a ver qué es la empatía, si nosotros comenzamos a conocernos y tenemos un mayor conocimiento sobre nosotros como seres humanos y en consecuencia podemos reconocernos a nosotros mismos en los otros, ahorita también profundizamos en eso. Qué más díganme. Qué más.</p> <p>Yolanda: A mí me llama la atención lo de los bebés, por ejemplo hablan del contacto visual, ¿no? Que a partir del vínculo con la madre es o con los padres y el bebé es que se va desarrollando o se va conectando eso que tiene y entonces, también dice que los niños cuando a veces se les suprimen sus emociones ellos van dejando de ser empáticos y una de las cosas es que ellos van a ser, van a... su capacidad de empatía va a ser determinado por cómo ven que los demás, los adultos reaccionan ante las demás personas.</p> <p>Profesor: O.K.</p> <p>Lucia: hace rato estábamos platicando Rosario, Uma, Kenia , y yo sobre lo que está diciendo precisamente Yolanda, vemos como a veces, es el apego entre la mamá y el hijo el que puede desarrollar la empatía, porque nos ponía el ejemplo, ¿no? De que la mamá nada más se sentía empática ante un bebé y al otro ni siquiera por el contacto visual, entonces estamos diciendo que a la mejor es ese el apego el que hay entre mamá y el hijo el que te hace inseguro y que no puedas reconocer ni qué onda contigo y a la vez te hace imposible reconocer a los otros, ¿no?</p> <p>Profesor: O.K. miren no sé si ustedes recuerden al inicio cuando empezaron a leer el libro, Goleman les plantea la necesidad de hablar de inteligencia, de otro tipo de inteligencia y precisamente esto por el mundo cada vez empeora más y bueno es más, la producción de conocimiento científico ya se ha visto y hemos comprobado que, que no mejora al mundo, o sea ese tipo de conocimiento ese tipo de inteligencia</p>	<p>la misma.</p> <p>Con éste comentario el profesor reafirma la tarea grupal que los reúne en el aula; utilizar sus conocimientos para entender cabalmente su entorno y a ellos mismo como parte del mismo; de esta forma la tarea explicita es recordada como meta a alcanzar por todos de manera colectiva e individual.</p> <p>Kenia participa de manera muy concreta, su capacidad de síntesis parece interesante, ya que llega al punto indispensable que ayuda a sus compañeros a conformar conceptos. El profesor, aprovecha esa habilidad para acotar conceptos, los alumnos restantes comienzan a tomar las ideas principales para elaborar explicaciones propias.</p> <p>Yolanda está embarazada, mientras habla de los vínculos maternos y paternos frota su vientre, las referencias a la maternidad y la educación emocional parecen impactar inconscientemente en esta alumna.</p> <p>Con esta participación Lucia deja saber que aún hay subgrupos resultado de la afinidad y convivencia.</p>
---	---

<p>que está más centrada en lo racional en vez de ayudarnos a vivir mejor creo que hasta lo ha empeorado, es más podríamos hablar ahorita, no sé ustedes como vean pero es muy común que cuando decimos una persona cuando es sumamente racional es que es sumamente frío, eso decimos o la adjetivamos como frío, por esa frialdad, o sea que no le importa qué es lo que cause en los demás cómo ese los demás, no, tipo de representaciones o el impacto emocional puede tener en lo demás, no, la persona dice por ejemplo: “Yo nada más vengo aquí a estudiar no vengo a hacer amigos” o sea... Para empezar humanamente no es posible ¿no? Y la otra es que pensamos que solamente el desarrollar solamente la dimensión racional o la dimensión cognitiva en nosotros es lo más importante pero Goleman dice: “¡Eso no es cierto!” veamos a nivel mundial cómo vivimos, cómo nos tratamos, entonces el ser humano no solamente tiene esa racionalidad o esa inteligencia racional, sino también tiene esa inteligencia que está relacionada con los afectos con las emociones y las emociones que uno de los papeles que juega dentro de nuestro ser es ayudarnos a relacionarnos de manera positiva o negativa una persona que no, que no desarrolla o que tiene poca inteligencia emocional y que en consecuencia tiene poca inteligencia social que tiene que ver hasta con esta parte que nos plantea de las artes sociales y en consecuencia también pocos somos empáticos, ustedes vean una persona que, que es poco empática en consecuencia es muy ensimismada, solamente le interesa esa persona en sí misma, o sea primero yo, después yo y al últimos yo, O.K. muy bien qué más a ver cuéntenme, ¿qué más, qué es la empatía? Es... Ajá dime.</p> <p>Lucia: No...</p> <p>Profesor: No, sí tú dime... Tú querías comentar algo.</p> <p>Lucia: No...</p> <p>Profesor: Ya, entonces nada. O.K. quién más, díganme.</p> <p>Uma: Bueno, qué es la empatía, hay dice que es una habilidad para saber lo que otro siente.</p> <p>Profesor: Exacto, reconocer lo que siente el otro, entonces ustedes imagínense, esto que comentaba... ¡Ay se me olvido, linda! ¿Cómo te llamas?</p> <p>Kenia: Kenia.</p> <p>Profesor: Kenia , esto que comentaba Kenia , hace ratito, eh, sobre para poder desarrollar la empatía o el, la, la característica de la empatía es precisamente que primero debemos de reconocernos a nosotros mismos y consecuentemente podremos de manera más fácil reconocer lo que los otros sienten, comúnmente se dice que la empatía es saber o sentir lo que siente el otro y eso también humanamente no es posible, pero sí, si es posible ver cuando una persona está triste pero no nada más es reconocer sino también tiene que ver con esta parte de,</p>	<p>El profesor habla de las importancia de la inteligencia emocional en el contexto mundial y enfatiza la relevancia que deben de tener los procesos afectivos engarzados con los procesos educativos, de esta forma deja saber cuán grande es el cumplimiento del objetivo grupal, la tarea que los mantiene como grupo.</p> <p>El profesor hace un cuestionamiento, Lucia platica con una compañera, por lo que el profesor lo toma como una participación sin embargo la alumna se pone nerviosa, pierde contacto visual con él y sólo niega con la cabeza, el profesor lo deja pasar y continua.</p> <p>En esta clase los alumnos no encuentran una negativa a sus respuestas o aportaciones, el ambiente del grupo es de aportación y construcción colaborativa, el profesor ayuda</p>
--	---

<p>de la intervención de la ayuda no porque por ejemplo les puedo poner un caso, hay personas que yo visto y es muy común que a la hora de la comida y es muy común ponen las noticias y en las noticias aquí en México es, secuestraron a tal persona, mataron a tal persona, el país está mal, la pobreza, y la persona puede reconocer que todo eso está mal, pero qué hace, a partir de eso, cómo le impacta y la persona puede estar comiendo y lo reconoce: “Ay esta triste, Yolanda está triste... quién sabe qué le pase” eso será empatía, o sea la empatía va más allá del reconocimiento o es también ayudar a esa persona es como te impacta emocionalmente, porque yo también puedo reconocer en mí “¡ay estoy triste!” Pero qué hago para reconfigurar esa tristeza, me sigo maltratando, sigo escuchando canciones de José José y de la Banda, cómo se llama...</p> <p>Adriana: Machos... ¡ah!</p> <p>Rosario: Banda el recodo...</p> <p>Profesor: Ándale, todo ese tipo de bandas que, que canta puras canciones de ese tipo de desamor y de adoloridos...o sea, hay que tratar de reconfigurar eso y en consecuencia también podemos verlo en otras personas. Miren hay un debate muy fuerte sobre, sobre si nacemos empáticos o la empatía es desarrollada, ese es un dilema y la otra es que, que, que no solamente lo social puede inhibirnos o aumentar nuestra empatía, existen eh en nuestro cerebro distintos tipos de neuronas, hay las neuronas espejo, que ese tipo de neuronas son las que nos ayudan a ser empáticos y a reconocer lo que el otro siente; si habían escuchado hablar de esas neuronas.</p> <p>Adriana: No...</p> <p>Lucia: Sí...</p> <p>Kenia: Más o menos</p> <p>Profesor: De hecho como seres humanos parece, parece ser que nosotros y algunos tipos de, de monos, ves que entre los monos hay orangután, gorila, macaco, chango araña y todos esos tipos de animales, parece ser que los macacos esa raza son los que tienen nada más ese tipo de neuronas y parece también que los delfines , parece ser, no, pero ese tipo de neuronas lo que hace es ayudarte a, a socializar y a ver como la persona si se siente bien o se siente mal en función de eso de manera inconsciente nosotros abordamos a la persona, les voy a poner un ejemplo, si ustedes ven a un profesor que está totalmente serio y les dice “Buenos días” o sea es más ni siquiera te le vas a acercar o es muy difícil porque la neurona espejo lo que está haciendo es que reconociendo a la persona hasta su estado de ánimos sin que te des cuenta y muy probablemente también lo esté comparando con nuestro estado afectivo ¿si me explico? Entonces ahí puede ser que, bueno no, no puede ser, la neurona espejo cumplen su función social yo me voy a empezar a interactuar con esa persona, las neuronas espejo también nos ayudan a imitar, les voy a poner</p>	<p>aclarando conceptos, de esta forma los alumnos aportan más al aprendizaje grupal sin sentirse intimidados o ansiosos por cometer errores.</p> <p>Al aportar ejemplos para hacer mayormente comprensibles los contenidos tratados en la lectura el profesor hace manifiesto su pensamiento sobre los estereotipos de índole afectiva,</p> <p>Generalmente estas tres alumnas son quienes más participan o expresan su opinión en clase, resultan llevar por momentos el papel de porta voz grupal, en situaciones como esta donde al mismo tiempo se expresan dejan saber la multiplicidad de opiniones.</p> <p>Cuando en la clase se hace referencia a un ejemplo que tenga que ver con la inclusión de un concepto nuevo de índole teórico los alumnos toman notas, es claro como además en estas acciones se dejan ver quiénes lideran el ritmo académico del grupo; si Lucia , Kenia o</p>
---	--

<p>el ejemplo de , de los niños, fíjense los niños cuando están recién nacidos o las niñas recién nacidos, fíjense ustedes los cargan y bueno ya mejor como a partir del tercer o cuarto mes cuando se empieza a aclarar la vista del sujeto entonces cuando ustedes lo cargan y lo tiene así y están como riendo y el niño también se ríe dicen: “¡Ay mira le caí bien, me sonrío!” lo que está haciendo el niño es un reflejo, está imitando el niño no se da cuenta que está sonriendo todavía, no tiene ese referente de la sonrisa sino el niño también actúa a partir de sus neuronas espejo lo que hace es imitando, no, entonces la neuronas espejo ayudan de alguna manera a desarrollar la empatía a reconocer que hay en los otros, ahora se ha comprobado científicamente que nosotros nacemos empáticos, creo que ya les había contado ¿no? Que, que precisamente ponen a una mamá que aun niño de dos años un año de edades muy cortas y entonces hacen que la mamá lllore y entonces la reacciones son de que si el niño trae su biberón se lo da a la mamá, así de: “ten para que no llores” o sabes que te doy el juguete ¿no? Entonces ahí ya está el acto, el niño está reconociendo que la mamá sufre ¿no? Entonces ahí se puede ver que nacemos empáticos y que la misma sociedad como lo plantea Goleman vamos aprendiendo otras formas de conducirnos de sentir el amor y que nos va inhibiendo esa empatía a tal manera que pensar “ráscate con tus propias uñas” pensar así a mí solamente lo que me importa es mi familia y yo y nada más.</p> <p>Kenia: Oye, pero entonces si Goleman dice que la empatía se construye a partir del conocimiento de uno mismo, ¿cómo es que naces empático?</p> <p>Profesor: Es algo, exacto es por ejemplo esa es la duda, la duda que hay pero los estudios neurológicos de hecho hay una parte del libro de Francisco Mora de neuroeducación ahí viene explicado precisamente que nosotros tenemos como esa, esa propiedad esa capacidad, o sea, no, no... la desarrollamos la podemos desarrollar más pero ya nacemos con eso con una mínima parte a lo mejor de empatía... Pero la vamos inhibiendo porque vamos desarrollando más lo racional que lo individual, en ese sentido Goleman, ahí se equivoca y hay personas que también, por ejemplo hay psicólogos sociales que dicen que la empatía es algo cultural, algo que se aprende pero se ha comprobado que no, desde la parte neurológica dicen esto... Hay muchas cosas que la neuroeducación la neurología ha aportado al aprendizaje y que ha desmitificado incluso situaciones que se planteaban desde el constructivismo, desde el conductismo, ahorita los avances, los aportes que ha hecho la neurociencia en el aprendizaje y en toda esta construcción del ser han desmitificado muchas cosas lo que vamos a ver en el libro de Mora, es muy interesante, si, o sea, definitivamente nosotros nacemos empáticos podemos desarrollar en función del seno familiar o la podemos inhibir, la podemos ir inhibiendo, priorizando otras parte como la dimensión racional. Qué más a ver</p>	<p>Rosalía toman notas en automático los demás compañeros llevan a cabo la misma acción. De manera inconsciente el grupo ha revelado a sus líderes que resultan ser, también, porta voz.</p> <p>La distracción que representan los celulares resulta una constante, sin embargo el profesor logra resolverlo poniendo énfasis en su expresiones y relatos lo que devuelve la atención de los estudiantes en la narración de la clase.</p> <p>Pese a que Kenia parece distraída acomodando y ordenando sus cosas en la mochila cuestiona directamente al profesor sobre lo que el autor (Daniel Goleman) estipula en su libro y la perspectiva que aporta el profesor, lo que crea un ambiente de expectativa en los demás alumnos, quienes miran a Kenia seguido del profesor, en ese momento la atención se concentra en ellos, específicamente en el profesor en quienes los alumnos depositan el rol de líder.</p> <p>El profesor permanece tranquilo, reflexiona la respuesta y ofrece su punto de vista, la</p>
--	--

	<p>díganme. Ustedes son empáticas, empáticos, cuándo son empáticos y con quién son empáticos. Kenia: Yo creo que si eres empático eres siempre, ¿no? No hay un momento para decir cuándo si... Profesor: O con quién... Kenia: Ajá. Profesor: Solamente tengo empatía con mi familia, no eso es interés. ¿Qué diferencia hay entre la empatía y la compasión? Santiago: Que en la empatía ayudas a otros ¿no? Y en la compasión se puede quedar nada más ahí. Profesor: Miren hay personas que dicen, y así lo plantean a partir de ese desconocimiento dicen: “¡Ay es que me dio lastima, por eso le di una moneda”, y otros dicen: “No, pues yo me compadecí” y otros a lo mejor podrían decir: “No, pues a lo mejor, no sé a partir de lo empático o de la empatía le di una moneda”. Cómo diferencian las tres, de hecho ahí se los plantea, ¿no? Ahí no les habla de la palabra compasión... Alumnos: No. Santiago: Pero, será por los sentimientos que tú tienes en el momento de hacer el acto, ¿no?, porque la empatía es en verdad reconocer que eres capaz de entender cómo se siente y con base en eso lo ayudes y en la compasión no, en eso estás actuando por lo que tú sientes respecto a lo que estás viendo del otro... Profesor: Lo estás viendo ajeno, la compasión, la compasión tiene que ver con no reconocerlo en mí, es: “¡Ay pobrecito le doy una moneda!”, o sea como si, o no sé a lo mejor un enfermo, ¿no? A lo mejor: “¡Ay pobrecito está enfermo!” y decimos está parte nosotros del “pobrecito” es porque nos compadecemos pero como si nosotros en ningún momento fuéramos a enfermar, por ejemplo, o sea tiene que ver cuando yo me reconozco en esa persona eres empático pero cuando lo ves ajeno o diferente que es lo que dice Santiago, no, dependiendo de cómo se configure el sentimiento o cómo fue el impacto emocional es empatía o es compasión y la lastima es así como, tiene que ver más con una parte quizás más social, esto tiene que ver más con lo cultural a mí me han enseñado que le tengo que dar una moneda a una persona, por lastima o no sé por lo que sea, pero la tengo que dar sin tener una empatía o compasión por esa persona, ¿no? Qué más, qué más les plantea la lectura, qué más se les hizo como relevante, díganme. Dalia: También en la lectura venía que a raíz de la parte educativa los asesinos y psicópatas por eso son así... Kenia: Pues es porque no reconocen lo, lo que la otra persona está sintiendo...</p>	<p>seguridad con la que él externa su postura conceptual ratifica en los alumnos seguridad por los conocimientos del profesor.</p> <p>Poco a poco los alumnos interaccionan entre ellos y con el profesor, comienzan a abrirse al dialogo, expresan sus opiniones sin angustia por el fracaso, comparten saberes y construyen ideas.</p> <p>Una vez que los alumnos han compartido sus ideas y han logrado construir una idea puntual sobre la empatía el profesor ayuda a aterrizar el concepto ayudado de ejemplos de la vida cotidiana, de esta forma los alumnos adquieren confianza para desarrollar sus ideas, derribar resistencias entre los mismos compañeros y para con el maestro, incluso, resistencias por la tarea misma.</p> <p>Un factor de relevancia es que el profesor habla a los alumnos por sus nombres, esto favorece la creación de vínculos que favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje de los</p>
--	---	---

<p>Profesor: Los violadores, por ejemplo...</p> <p>Kenia: Y por eso, no tiene remordimiento, como no tienen ese reconocimiento pues no...</p> <p>Uma: Pero hay entra precisamente esa nueva terapia hacia ellos que se pongan a en su lugar si a ellos les estuviera pasando qué sentirían, para que reconozcan ese mal momento ese olor de sus víctimas y es como ellos dicen, bueno los hacen que lo escriban y dice que les piden que escriban si a ellos les pasará qué sentirían dice que es una nueva forma de terapia hacia esas personas.</p> <p>Profesor: Y fíjense que les digo algo, desarrollar la empatía, parece como cosa fácil, o sea decir lo reconozco y ya lo, lo puedo ayudar o puedo llevar a cabo un tipo de acción, parecía fácil pero no lo es, muchas veces hay veces que actuamos por compasión, hasta con nuestra misma familia a veces pensamos que somos empáticos con, con la con la familia pero a veces ni siquiera lo somos que se supone que la familia es donde deberían de ayudarnos a desarrollar, miren les voy a contar un ejemplo, si les conté que mi mamá le acaban de diagnosticar cáncer, no, ¿no les había dicho?</p> <p>Alumnos: No (en un tono muy bajo)</p> <p>Profesor: Bueno, bueno es más, ahorita las personas que están muy allegadas a mí me han dicho: "Oye, Cristián, sabes qué, te ve como disperso, te veo como preocupado, te veo como triste" ¿no? Entonces, eh, tiene que ver con eso, trato de sentirme bien por mí, por mí bienestar y para poder ayudar a mi mamá ¿no? Pero por ejemplo, no sé si por esta, yo me considero una persona empática, creo que de los tres hermanos, creo que el más empático soy yo, a la mejor por la formación que tengo, por ejemplo mi hermana es contadora y mi hermano es administrador, entonces nosotros que estamos más en las ciencias sociales vemos de otra manera al ser humano ¿no? Y más por ejemplo con este tipo de temas como que se hace más complejo la manera como comprendes a esta persona, entonces yo por ejemplo cuando le diagnosticaron es, o sea mi hermana y mi hermano dijeron: "Sí, está bien" se pusieron tristes pero su manera de tristeza es distinta a la que yo veo con la mía, mi hermano me dice: "Es que tú eres muy clavado" y le dije: "No, es que yo me pongo en el lugar de mi mamá y si a mí me diagnosticaran eso... A mí dolió mucho como si fuera yo"; lloré muchísimo, como si fuera yo, ajá, y ellos a la mejor la ayudan no por un rollo empático, a lo mejor por el sentimiento que se ha configurado de madre e hijo e hija pero, puede ser que sea más por compasión, me explico, y a lo mejor yo le ayudo más por el rollo de lo, lo de empático, su dolor puede que sea el mío, pero no en el sentido de que no voy a sentir su dolor como ella lo siente, sino partir de mi experiencia y del comienzo de mí mismo, digo, seguro le duele, y seguro con todo este rollo que van a empezar las radioterapias, las quimioterapias y todo</p>	<p>alumnos, de forma que se nutren los planos de la superestructura y la infraestructura; planos indispensables para la consolidación del Esquema Conceptual Referencia Operativo de este grupo.</p> <p>Cuando el profesor revela una problemática familiar el ambiente del grupo cambia de un ambiente alegre a la cara de preocupación de los alumnos, incluso unos evaden mirar al profesor.</p> <p>La situación que se vive dentro de la familia del profesor y la manera como éste lo ha compartido favorece la creación de vínculos afectivos con los alumnos, desarrolla la empatía con la situación y con el individuo. Además a nivel del sentir del profesor manifiesta su condición emocional actual, de forma que inconscientemente logra externar su sentir y liberar la angustia emocional, en este momento la dinámica grupal toma un giro catártico controlado.</p>
---	---

<p>este rollo, o sea, exacto, en tú cuerpo, tú cuerpo... el cuerpo de mi mamá se va a quemar, es como ponerle por ejemplo este a una, es una manera metafórica de explicarlo de explicar cómo son las quimios, es como resetear el ADN quemar la mayoría de tus células, pero sin matarte, es como ponerle un plástico a un cerillito, así una bolsita, le pones un cerillito y hace... (el profesor aprieta la mano en señal de que se arruga), o sea se arruga, pero bueno el cuerpo es maravilloso que se va reconstruyendo poco a poco entonces poco a poco otra vez como que vuelves a renacer, no, pero yo digo, o sea, imagínense ese proceso, bueno me quedo pensando y mi hermano y mi hermana quizás, sí, o sea, no los veo indiferentes, los veo triste pero los veo así como de hígole, o sea, y cuál sería lo menos doloroso. Cuando platicamos con el oncólogo, oiga doctor, por ejemplo yo hago ese tipo de preguntas: le va a doler, cuál es el tratamiento... y ellos no, ellos dicen: "Cuál es el mejor" y ya no importa cómo, no importa cómo se sienta mi mamá, no importa lo que implique pero el menos doloroso y que sea más efectivo cuál es y parecería que los tres Duarte.... O sea mis dos hermanos y yo, o sea, deberíamos tener como esa empatía, digo, nacemos empáticos pero en función del contexto en el que te encuentres y cómo te vayas dando forma es la manera en cómo vas a ir desarrollando la empatía, la compasión o la lastima en el último de los casos, ¿no? Es, parece que es fácil, el ser empático pero no, a veces no... A partir de la falta de conocimiento que no tenemos de nosotros mismos, eh, parecería que a veces ayudamos a la familia en ciertas problemáticas a nuestro papá a nuestra mamá o a nuestros hermanos por ser empáticos hay personas que digo, que no lo hacen, les voy a poner otro ejemplo que pasa muy cerca de mi familia, tengo amigos que conozco desde los seis años y bueno pues, no les voy a decir que los considero mis hermanos, porque un amigo... Un hermano es más que un amigo, pienso yo, entonces no puedo decir: "¡Ay mi hermano!" porque no mi hermano es más que un amigo ¿no?, entonces en una ocasión estábamos platicando que, que, que, este amigo... Uno de mis mejores amigos tiene mucha lana, y su hermano le va más o menos ¿no? Entonces en una ocasión le pidió dinero (tocan la puerta)... ¡Hola!</p> <p>Mujer: ¿Puedes venir tantito?</p> <p>Profesor se levanta, busca sus llaves y las saca, le pregunta: ¿Vas a sacar lo del servicio? ¿Sí?... Sale de la sala...</p> <p>Adriana: ¡Ay tan bueno que estaba! (Se escucha la carcajada de los demás alumnos) y todo volteamos a ver... cero que se dio cuanta, ¿no? Porque nada más dijo: "Hola, puedes salir tantito"...</p> <p>Kenia: A ver a qué hora, dice Adriana.</p> <p>Adriana: No, yo me estoy durmiendo.</p> <p>(Entra el profesor)</p>	<p>Ante una situación como esta la tarea no se pone en riesgo pues la naturaleza de la clase permite y soporta la expresión catártica de sus integrantes, de hecho en un sentido controlado favorece la comprensión de los contenidos y favorece el logro de la tarea.</p> <p>El profesor finaliza de relatar su experiencia engarzándola con el concepto de la empatía, y a su vez con otra anécdota personal con una carga emocional menor lo que relaja el ambiente.</p> <p>Una interrupción se presenta cuando tocan a la puerta de la sala, una chica pide hablar con el profesor, esta acción distrae por completo a los alumnos, rompe el clima grupal, los alumnos bromean sobre este hecho, comienzan a hablar entre ellos, el profesor tarda cerca de 5 minutos</p>
--	---

<p>Profesor: Fíjense, entonces me quede pensando, ah porque me dice: “Qué crees, fijate que Mario, me pidió dinero y es que Mario gasta mucho y no se sabe administrar” y le digo: “¿Y luego, cuánto te pidió?” y me dice: “Veinte mil pesos, pero le cobré intereses”... Entonces yo me quede pensando ¿Por qué lo hizo? Por qué empatía, compasión o por lastima y dije puede ser que sea por compasión o por la otra por lastima, pero al ser empático dices, cómo le voy a cobrar a mi hermano un interés sabiendo que no tiene dinero y parte le hizo firmar un pagaré (alumnas se sorprenden) y son hermanos. Entonces yo me quede pensando si a mí mi hermano me prestará, ¿si mi hermano me prestará dinero me cobraría intereses? (risas) Dije, quién sabe... ¡Ahhh! No, porque es administrador, pero no, porque le he pedido y no me cobra ¡Ah! Entonces, eh, y/o al revés ¿no? Si yo estuviera en esa situación, o sea, sacaría provecho, o sea, yo me quedo pensando y dijo hígole es que si yo viera a mi hermano que necesita el dinero, cómo le voy a sacar más dinero si lo necesita, ¿no? O sea se me hace absurdo, no soy un banco, ¿no?, no lucraría con mi hermano, no sé, entonces ahí vean otra vez como la falta de empatía nos lleva hacer cosas que después podemos arrepentirnos, por eso es necesario y el, la sociedad eso es de lo que carece mucho del, del ser empático es más miren tan hemos, nos hemos ensimismado tanto, tanto, tanto, tanto que hasta cuando te toca una persona sin querer reaccionas de una manera como si te estuviera tocado un moustro o a la mejor si te tuviera una especie de enfermedad que se contagiará del roce, exacto, “¡Ay me toco la mano!” ya desde ahí, o sea la falta de empatía, fíjense hay ustedes lo pueden ver que tan empáticos son o sea, cuando una persona te toca, yo he visto, yo sin querer luego en el transporte público sin querer, te vas a caer o algo y tocas la mano de otra persona y la otra persona se te queda viendo así de (Hace cara de sorprendido, abre mucho los ojos, los alumnos ríen) y tú dices: “¡qué onda... o sea, no, no estoy enfermo, no tengo nada que... estoy vacunado o no sé!”...</p> <p>Kenia: Ya me vacunaron...</p> <p>Profesor: Ya me vacunaron, sí, exacto. Pero es precisamente todo lo que traemos aquí (toca su cabeza) y vemos lo malo en las otras personas, y eso también a veces no nos permite desarrollar la empatía, o sea, el ayudar a la otra persona, puede de manera empático sin esperar nada a cambio, o sea, porque está reconociendo su problemática o su ser en ti, ustedes un día vea o un día o mejor dicho ojala que siempre vean las personas que nos rodean dentro del transporte público y vea las caras y les puedo apostar que hasta te da tristeza cuando desarrollas la empatía, empiezas a ver que estas personas qué pensarán ves cómo van preocupados tristes, digo pero bueno hay que tener también como esa parte de la empatía y la inteligencia emocional porque hay personas que dicen: “Ay es que vivo en un mundo</p>	<p>y entra retomando la conversación, sin embargo, la atención se ha disipado y el profesor emplea un tono de voz con un volumen mayor para llamar la atención de los alumnos. Su estrategia resulta exitosa, los alumnos poco a poco van guardando silencio, la anécdota que sirve como ejemplo logra atraerlos y involucrarlos de nueva cuenta en la conversación.</p> <p>El profesor recurre constantemente a un ejemplo cotidiano para explicar la empatía, el contacto humano, con ello además de manera inconsciente sensibiliza a los alumnos para que comiencen a unirse como grupo que formen vínculos que les serán provechosos para alcanzar la tarea de manera colectiva.</p> <p>Los alumnos por medio de risas y expresiones de nervios manifiestan que han actuado como el profesor está relatando. La noción de “contacto humano” o “calor humano” está viciada, ya que para los alumnos parece tener una connotación</p>
---	--

<p>triste y también soy triste”, no, o sea, no tampoco te puedes enganchar con eso, no. La empatía tampoco implica como andarle resolviendo la vida los demás, eh, ni cargarte los problemas de esas personas y hacerlos tuyos, eso ya no es empático, al contrario eso ya tiene que ver con otras cosas de educación emocional, O.K. Ustedes cuántos... ¿Ustedes son empáticos? O creen que son empáticos...</p> <p>Uma: Yo tenía esa duda, eso que acabas de decir, que si uno realmente puede sentir el dolor del otro o de la otra persona, porque el año pasado falleció la mamá de una de mis mejores amigas, entonces yo recuerdo que cuando me dice y yo le marco por teléfono, o sea yo venía llorando todo el camino a mi casa y recuerdo que una de nuestras compañeras le dio el pésame y le dijo: “Es que yo no puedo sentir tu dolor” y yo dije, pero yo sí lo puedo sentir, entonces estoy mal... No sé cómo que yo pensé, si era cierto que yo no podía sentir el dolor de mi amiga, pero te lo juro yo sentía y yo decía: “Ay yo puedo sentir lo que ella siente”, no sé, sentía así muy, muy feo una melancolía, una pena... Así como si yo hubiera perdido a mi propia madre.</p> <p>Profesor: Exacto, pero, ajá mira metafóricamente hablando eh, se puede decir que sí puedes sentir el dolor que la otra persona está sintiendo pero en realidad literalmente hablando reconoces, reconoces el dolor que siente la persona en ti, te empiezas a situar, no quién sabe... Porque todos sentimos una tristeza, por ejemplo en la pérdida de algo o de alguien causa tristeza, pero esa tristeza ya cómo la sentimos es algo mucho más personal, pero ya reconocer la tristeza en la otra persona y que te afecta eso ya habla de una situación de empatía, como hijole te pusiste en el lugar del otro, hijole que sentiría yo si mi mamá, si mi mamá falleciera o mi papá, entonces ahí en ese momento vienen como el, como el desarrollo de la empatía, comprendes mejor a la persona, es más hasta cuando tiene una problemática, hay personas que luego de repente dicen: “-Oye es que qué crees tengo un problema –A ver, sí dime (y están así como de...) –Fíjate que mi novio me pego y este yo lo quiero mucho y es que fijate aparte estoy embarazada y pues no sé qué y o sé cuánto y shalala... y la persona –Ay qué mala onda... Oye, vamos a desayunar, ¿no? “ (Risas)</p> <p>O sea, no, no está siendo empático a la mejor la está escuchando por compasión se compadeció de ella pero de eso así que: “No sí que mala onda yo haría esto o haría aquello pero oye vamos a desayunar o ya vámonos” y cuando la persona en ese momento te está pidiendo ayuda al menos el hecho de decir: “Ay sabes que, pues dime algo, algo al menos que me haga sentir mejor” por lo regular cuando pedimos ayuda es para sentirnos mejor, al menos una palabras así muy concretas y sencillas pueden reconfigurar a la persona, no, pero esto que te pasa a ti si va de acuerdo a la empatía, es más, de chicos, los niños, esto tiene que ver con las neuronas espejo un niño o los niños cuando están en el jardín de niños cuando entran el primer día, los que estuvieron en guardería ya se la saben, ya están con otros niños y todo; les voy</p>	<p>sensual e incluso sexual.</p> <p>Uma, comienza a abrirse con sus compañeros y profesor al externar una anécdota personal.</p> <p>Así mismo el tema que tratan (Empatía) da pauta a Uma para manifestar dudas sobre sus acciones que le ayudarán a entenderse mejor, esto, además, ayudará al resto de los compañeros para que puedan comenzar a desenvolverse con naturalidad en el grupo, derribar resistencias e incluso el establecimiento de vínculos entre ellos como grupo.</p> <p>Las risas que de pronto se escuchan cuando el profesor narra una situación de la vida cotidiana , dejan percibir acciones latentes en los alumnos, es decir, la identificación con una situación dada, la risa es la forma de aseverar manifiestamente que alguna vez se ha realizado la actividad que se relata.</p> <p>Los alumnos inconscientemente comienzan a vincular con el profesor, esto producto de la narración de pasajes de su vida personal</p>
--	---

<p>a contar el caso de mi sobrina de Edith, cuando ella, bueno ella siempre estuvo en guardería, cuando entro al jardín de niños pues ya sabía que su mamá se iba y que va a recogerla y todo eso y yo luego platicaba con ella y le decía: “-Oye, Edith, y te gusta ir al jardín de niños – Sí, estoy en jardín, bueno en Kinder 1 y no sé qué y no sé cuánto –Ay que padre, me dice –Pero luego hay niños que lloran, por qué –Pues es que son niños que, pues que piensan que su mamá no los va...</p> <p>Kenia: No va regresar...</p> <p>Profesor: No va a regresar, exacto, porque ahí en ese momento ya viene el desapego, el niño no se siente protegido...</p> <p>Kenia: ¡Ya me abandonó!</p> <p>Profesor: ¡Ya me abandonó! Igual y parte del amor, de eso que se configura como amor, entonces fíjense cuando empieza a llorar un niño, el otro ve a los otros y los otros niños ponen su cara como de...</p> <p>Kenia: De puchero...</p> <p>Profesor: De, yo también quiero llorar, exacto entonces ahí tiene que ver con esta parte de la empatía, no les conté de mi sobrina Inés en algún momento, que cuando fue en una fiesta lo que hicieron, cuando se cayó su amiga o compañera no sé qué haya sido pero el chiste es que es de la misma escuela, o sea cuando se pega la niña, o sea la mamá, la niña como que, o sea ni siquiera podía emitir bien el sonido del llanto, el llanto porque seguro si le dolió mucho, yo digo igual como que exagera pero cada quién tiene sus umbrales del dolor, ajá, entonces, allí en ese sentido yo digo, yo creo que si se ha de haber lastimado, pero en eso cuando volteo a ver a Inés, Inés viéndola pero así fijamente y sobándose la rodilla, ya o sea como... O hay niños que por ejemplo, el otro niño se pega o se cae y lo que hacen ellos es empezarse a sobar la cabeza, también así como de y aunque no él no se lastimo ni nada se empiezan a sobar la cabeza o alguna parte del cuerpo... Ahí está presente otra vez, o sea, no está sintiendo el mismo dolor que está sintiendo el niño o el compañero o el amigo, pero está reconociendo su dolor como si fuera él de manera inconsciente, ¿sí me explico? O sea no podemos... Yo siento mi tristeza y a la mejor si yo le cuento a alguien, ¡ay! pues sí y a la mejor puede que se ponga triste, pero no, no va sentir la misma tristeza que yo siento, porque no está en la situación, no está en la situación que yo estoy.</p> <p>Otra es que los afectos y los sentimientos y las emociones que en este momento siento, o sea que se han configurado a partir de mi mundo social e individual es muy complejo, pero por lo menos la persona puede reconocer y mi semblante, mi manera de conducirme...</p> <p>Lucia: ¿Y entonces la formación que ya hemos tenido también nos ayuda a ser empáticos?</p>	<p>familiar, el escuchar el tipo de relación que tiene que su familia, la manera como se da la dinámica familiar permite que los alumnos vayan viéndolo con mayor naturalidad y familiaridad, asimismo, se establece en el grupo la oportunidad de compartir fragmentos o episodios de su vida diaria, familiar de esta forma los vínculos comenzaran a crearse y fortalecerse de manera latente queda establecido un acuerdo de confianza y conocimiento grupal.</p> <p>El profesor utiliza muchas muletillas al hablar, lo que nos dice que ordena contantemente sus ideas.</p> <p>Algunos alumnos al escuchar el ejemplo mueven su cabeza en gesto de pensamiento, como si recordarán algún episodio parecido, con ellos buscan establecer un vínculo de conocimiento vivencial con la información de la clase que les ayuda a establecer puentes de conocimiento; algunos más toman pequeñas notas.</p> <p>El cuestionamiento de Lucia manifiesta su condición de porta voz, al confirmar que los</p>
---	---

<p>Profesor: Claro, la puede desarrollar o la puede inhibir, ahí... yo conozco personas que dicen: "Es que sabes qué a mí lo único que me importa es mi familia y nada más". ¿Eso será empatía?</p> <p>Alumnos: No.</p> <p>Profesor: Porque no puedes ir de: "Con Dalia soy empático pero con..."</p> <p>Alejandra : Alejandra ...</p> <p>Profesor: ...Con Alejandra no" no o sea el ser humano no es así, no, no podemos ser tan intencionados... La empatía es algo inherente a nosotros ya nacemos con ella y con esa capacidad de seguir desarrollándola o irla inhibiendo pues yo no conozco una persona que no sea cero empatía... o sea, porque por ejemplo los violadores y todo este rollo les cuesta trabajo, pero se inhibe de tal manera, pero queda ahí, poquitito y a partir de esas terapias que les van dando el ponerse en el lugar de los otros o irle planteándole situaciones que ellos mismo habían propiciado en sus víctimas les tratan de desarrollar la empatía para de una manera, este, correctiva o con la intención de corregir esa conducta, sí, o sea la experiencia de vida con todas las personas que te rodean lo puede hacer, puede ser empática o puedes no serlo tanto.</p> <p>A ver yo les quiero preguntar, ¿quién es la persona más importante en su vida? Dímelo rápido...</p> <p>Dalia: Mi mamá.</p> <p>Santiago: Yo.</p> <p>Rosario: Yo</p> <p>Alumna: Yo.</p> <p>Lucia: Yo.</p> <p>Adriana: Mi mamá.</p> <p>Alumna 2: Mi mamá.</p> <p>Alumna 3: Yo</p> <p>Alejandra: Mi mamá.</p> <p>Alumna: 4: Mi mamá.</p> <p>Profesor: Miren, esto tiene que ver también con esta parte de la empatía, la persona más importante en su vida deben de ser ustedes, por lo regular, no siempre, eh, hay veces que nosotros también a partir de esto de la educación emocional, pensar en nosotros y considerarnos importantes para nosotros mismos podría considerarse como egoísmo, pero en realidad no lo es, porque si no podemos, y eso es bien cierto, si no estamos bien con nosotros mismos no podemos estar bien con los demás, por ejemplo si a mí ahorita me preguntarán quién es la persona más importante en mi vida en este momento sería mi mamá, porque mi mamá está pasando por una situación de salud, eh, adversa, no, entonces yo digo buen, soy</p>	<p>conocimientos que están adquiriendo les ayudarán para conseguir la tarea grupal. Por otra parte con esta pregunta se deja ver bosquejos del miedo al ataque ante la adquisición de conocimientos nuevos.</p> <p>Los cuestionamientos del profesor causan extrañeza en los alumnos, lo dejan ver sus expresiones faciales, sin embargo al hacer saber el motivo para tales cuestionamientos los alumnos recobran el sentido de la actividad, este es el caso de la pregunta "¿quién es la persona más importante en su vida?"</p> <p>Ahora bien, la pregunta en sí misma revela un pensamiento preconsciente, incluso la respuesta puede ser interferida con base en el pensamiento de los demás, es decir, los alumnos responden con base en lo que los demás pensarán acerca de su respuesta,</p>
--	---

<p>importante yo pero ahorita es más importante mi mamá, cuando mi mamá se recuperé, espero así sea, entonces la persona más importante volveré a ser yo, ¿sí me explico? Pero cuando la persona siempre es importante, cuando te pregunta la persona más importante en tu vida quién es... Yo, y te preguntan dentro de diez, quince años y siempre es yo, pues entonces ahí ya como que ya no es tan padre eso, ¿no? Tiene que ver con eso... Así es, digo, traten de ver también si respondieron que es su mamá o su hermano, hay personas que dicen es que las personas más importantes en mi vida son mis, hijos y yo dedico mi vida a mis hijos y tú dices cómo crees, eso tampoco es como tan padre o tan sano, eh, la persona tiene como el olvido de sí mismo y cree que la felicidad de sus hijos es su felicidad y tampoco eso es posible porque como hijos también vamos configurando cosas y la felicidad a nuestra manera, entonces, eso también como que no es tan bueno, parecería que es un rollo como la empatía pero no, recuerden la empatía tiene que ver con esto que planteaba Santiago, tiene que ver cómo se configura, cómo me impacta eso que yo reconozco en el otro y como lo veo en el otro, como veo en el otro en mí lo que yo soy o lo que yo podría sentir o lo veo de manera distante, o lo reconozco de manera distante: "¡Ay si, pobrecito, si lo vi que estaba triste", pero no llega a ese grado de sensibilización, de reconocer, ay si fuera yo qué pasaría. Cómo ven, ¿les queda claro lo que es la empatía? ¿Son empáticos?</p> <p>Luisa, eres empática. Sí...</p> <p>Luisa: A veces...</p> <p>Profesor: Exacto, a veces, no siempre podemos ser empáticos, exacto lo ideal sería ser empáticos siempre pero no siempre se puede pero si traten de desarrollarlo. Yo también me pondría a veces, ajá, a veces soy empático, hay veces que no puedo ser empático con las personas las que no me agradan...</p> <p>Uma: O con las personas que te han hecho mucho daño...</p> <p>Profesor: Porque las representas distinto...</p> <p>Dalia: Pero aun así no puedes ser indiferente si les pasa algo... Porque igual te pones en el lugar de esa persona.</p> <p>Profesor: Sí, pero es más difícil...</p> <p>Lucia: Pero es difícil.</p> <p>Profesor: Sí, porque si lo llegas a hacer, por ejemplo, ay apenas creo... Ah, por ejemplo, mi jefe en la UNILA, bueno ahorita ya no estoy trabajando ahí, pero por ejemplo la directora de, de la licenciatura en Psicología y en Pedagogía es una persona que sus reuniones, o sea, siempre son de amenaza y regaño, si no entregas esto no se te paga, si no entregas esto no tienes derecho a tal y es la única licenciatura que creo que se conduce así, porque yo veo por ejemplo Liliana que es la directora de Publicidad y Mercadotecnia y de esas y es así súper aliviada, así</p>	<p>manifiestan la importancia que tienen las opiniones ajenas, más allá de expresar claramente lo que sienten.</p> <p>Queda claro que los estereotipos permanecen latentes en los marcos de convivencia y opinión dentro del grupo.</p> <p>Al cuestionar la capacidad empática que tienen los alumnos dos de las estudiantes de manera inconsciente dejan al descubierto su sentimiento, deja de ser latente en ella y aunque no de manera explícita hacen saber que comparten un sentimiento de desconfianza por alguna situación. Aunado a ello, se miran y cuchichean haciendo manifiesto una complicidad.</p>
---	---

de: "Sí profe, nada más entréguelo bien y dígame cuándo lo entrega" y yo les digo porque a mí me lo han dicho como se conduce otros compañeros ahí y platicaba con un amigo de aquí que también trabaja allá y me dice: "Fíjate que se van air varios profes que no sé qué..." Y le digo: "Es que mira, te digo algo, yo siento feo más allá de darme coraje siento feo porque aparte vez a la maestra que poco se ríe, que, o sea siempre muy rígida..." Y yo me quedo pensando, o sea yo nunca le preguntaría, oiga...

Kenia: ¿Tiene algo?

Profesor: ¿Tiene algo? O ajá, está bien, porque no sé cómo me respondería, pero si puedo reconocer que no es feliz, es infeliz y hasta, por la manera como nos trata a mí yo me acuerdo que en una ocasión, me acuerdo que no, no se registró, yo mande por correo, algo, algo tenía que mandar y se lo mande por correo y le puse ahí, porque siempre le mando: "Maestra esto que usted está mandando la verdad yo no le encuentro sentido y pero se lo voy a hacer porque así lo marca mi trabajo y ajá... pero le manifiesto mi desacuerdo..." es que cosas tan absurdas y me acurdo que hice mande un correo y ya se lo hice y se lo mande y ya y le puse: "Por favor, posdata, envíe lo que usted me solicitó pero de manera y bueno, en adjunto, archivo adjunto, por favor ratifique la llegada de este correo y si tiene alguna dificultad en abrir el archivo adjunto por favor hágamelo saber se lo pido de la manera, o sea lo más rápido que se pueda" y ya yo llevo a la UNILA ahí checas dos veces checas con la huella y parte checas el sistema y con otra cosa y entonces cuando veo en el sistema: "Usted tiene pendientes y no puede checar" y si no checamos no nos pagan la hora, entonces me quede pensando y dije: "Ahora qué" y entonces, me la encuentro a la maestra y le digo: "-Oiga, maestra, es que no puedo checar. -Por qué no, pues seguramente no me entrego algo" y le dije: "Claro que sí, yo le he entregado todo, usted dígame qué es lo que me hace falta. - No, pues creo que no me ha, no me entrego lo último..." "Y le dije: "Claro que sí se lo mande como a las nueve de la mañana y se lo mande de aquí" Y entonces me dice: "Pues lo voy a checar" y yo que agarro mi correo de aquí (muestra su celular) y le digo: "Mire, qué dice aquí..." " (Risitas) Y me dice: "Ah sí..." pero en vez de, me hace: "Ah bueno ahorita lo desbloqueo" en vez de decir, disculpe, fue un error mío y no me dijo nada y con los profesores ha tenido muchos errores y no se disculpa eh, o sea yo digo, pobre, pobre y resentida de seguro algo le pasa que, que yo siento feo porque hay profes que dicen: "Yo la odio, yo la detesto" yo digo no puedo sentir eso por ella porque me pongo en su lugar y digo algo le pasa o sea en serio, o sea, a la mejor no tiene novio (Risitas) o tiene algún problema familiar o tiene frustración algo, esa es la palabra, yo la veo como frustrada, por qué o sea quién sabe.

Y si por ejemplo el otro día, antes de salirme recuerdo que unas estudiantes me

En algunos casos, como en este párrafo, los alumnos mediante sus risas ratifican una complicidad y conformidad con las opiniones, pensamientos o acciones del profesor; hasta ahora no se ha detectado una confrontación de opinión con él. Parece que los alumnos presentan un miedo a la pérdida del concepto original de profesor, permanece latente la idea del profesor como figura de conocimiento, figura a la que no se le cuestiona.

eligieron para asesor de tesis y yo les dije, saben que la verdad yo nada más vengo a dar clase aquí y me retiro porque si ya de por si pues si ya con la carga de trabajo que hay aquí en la Universidad junto con la de allá y las asesorías, digo, la verdad es que descuidaría aquí y a mí me gusta la escuela, entonces dije que no, entonces me acuerdo que ese día me dijo: “Entonces profe no acepta” y le dije: “No” es que tiene el perfil y todo para que la UNAM.... Y entonces a ver si la UNAM me lo acepta y sí acepto la UNAM para ser asesor de tesis y cuando le dije, sabe que es que no me da tiempo luego, luego me dijo: “Pues si yo también estoy igual, o sea yo hasta tesis de maestría he rechazado” y yo pues sí, que bien. Pero esa rivalidad y digo ay pues que feo, algo, algo le pasa que emocionalmente le impide, fíjense e impide interactuar con sus profesores de una manera adecuada, o sea, yo no he visto que alguna persona o algún compañero emita un pensamiento positivo de ella y todo se debe a la cuestión afectiva y lo que nos impacta a nosotros es lo negativo, ay no tú ves a la maestra y dices ay no pues que la veo así como frustrada muy rígida siempre, yo digo ay no, yo veo a los otros directores y son bien alivianados eh, pero ella no y yo digo pues quién sabe que le pasará, quién sabe. Y tiene que ver otra vez con esta parte de la empatía porque dices hijole, trabajar con profes ha de ser bien difícil, y más con profes que luego le están diciendo que las cosas parecen absurdas pero las haces, yo digo hijole cómo se ha se sentir, pero ni modo tampoco me puedo quedar callado, no entonces, y se lo digo muy sutilmente... Cómo ven, algo más sobre la empatía, ¿no?

O.K pasamos entonces a “Las artes sociales”, qué les plantea las artes sociales.

Lucia: Ahí nos mencionan que hay tres tipos de cómo, no... peráme... de reglas de demostrar emociones, que en la primera minimizas tu sentir, pero siempre y cuando este una persona que no quieres que te vea así, entonces ponía el ejemplo de unos niños que estaban viendo no recuerdo qué, pero... ajá, era una película y no hacían ningún gesto porque estaba ahí la autoridad, ¿no? Ya cuando se fue ya hubo cambios, ya fue la otra la que es, remplazar ese sentimiento ya lo configuras a la situación que realmente estás viviendo y el otro es el exagerar, ponía el ejemplo del niño que hace berrinche o sus caritas nada más para exagerar que su hermano le pego y no es cierto y siento que esas tres en algún momento las hemos, lo hemos hecho.

Profesor: A ver me podrían poner un ejemplo, de cuándo lo han hecho o identificarlo en otras personas. Eso, fíjense para que vean la falta de la educación emocional y el desconocimiento que tenemos... Salud (le dice a Dalia)

Dalia: Gracias.

Profesor: Miren por ejemplo no sé, fíjense y sucede más con las chicas, por el rol social, cuando dicen: “Ay es me que me gusta pero no quiero mostrárselo” si o no

Una vez que concluye su anécdota-ejemplo, el profesor ratifica su interés por conocer la opinión de los alumnos; una vez que no hay comentarios pasa al siguiente tema, es importante resaltar la capacidad que tiene de abrirse en un tema y regresar rápidamente para abordar los conceptos que se manejan en los textos de apoyo.

En este comentario deja ver el profesor la importancia de la parte cultural para la

<p>(ríen con timidez) y tú dices bueno pero por qué no...</p> <p>Dalia: Que tal que piensa que soy rara...</p> <p>Lucia: Que tal que piensa que soy muy aventada...</p> <p>Profesor: Pero ya vieron ahí está lo socia, pero fíjate va, va tú deseo y tu querer y tu necesidad va en contra de, o sea ahí lo que te está determinando es lo social y quién sabe si por ejemplo a mí una chica si me dice: "Oye, sabes que Carlos me gustas" yo diría, ay que bonito, que padre, no diría, ay que aventada o ¡ay no vete de aquí fuchi!... (Risas) Es más si ustedes se ponen a pensar, así les guste el chico o no les guste si le dices: "Oye sabes que me gustas" o sea te apuesto a que no va a ver ningún rechazo, eh, es más hasta puedes ser que se empiece a configurar ahí algo... "Ah mira no está tan fea" (risas)... Déjeme ir al baño rápido. Permítanme, sigan comentando. A ver piensen en ejemplos.</p> <p>(Los alumnos comienzan a hablar en sus subgrupos, Rosario le comenta a Lucia que le diga algo al profesor y ellas ríen... después de cerca de un par de minutos el profesor regresa)</p> <p>Profesor: Ya o no... A ver fíjense, esta parte de las tres maneras de ser de convivir y de configurar y de expresar las emociones, miren este apartado de las artes sociales, o sea tener arte o vivir de manera artística en lo social tiene que ver con expresar de manera adecuada lo que sientes antes los demás, o sea ni que caigas en inhibirlo lo que sientes y piensas o al otro o tampoco exagerarlo o sea debe de haber ese equilibrio, ¿me explico?, miren por ejemplo, miren no sé si les ha pasado con algunas personas que de repente ven una película y esa película es muy muy triste y la persona se aguanta, está así, no quiere llorar... Y la otra persona se la queda viendo como de: "Por qué no llora" ¿no?</p> <p>Lucia: A mí me pasa mucho con las películas de <i>Disney</i>, soy muy chillona cuando las veo y al inicio mi hermano si me decía: "Por qué lloras no va pasa nada es una película" y le digo: "No sé yo me identifico, no sé siento algo así" por ejemplo con la de <i>Toy Story 3</i> yo la veo y lloro...</p> <p>Dalia: Awww...</p> <p>Profesor: Por qué, yo también la vi y a mí no me causo como...</p> <p>Dalia: Ay no... es triste...</p> <p>Profesor: Por qué triste...</p> <p>Dalia: Porque se iban a quemar...</p> <p>Profesor: Está como padre...</p> <p>Alumnas: No, es que...</p> <p>Profesor: Pero, ese no es el final, el final es que se quedan los juguetes con la niña, ¿no?</p> <p>Dalia: Pero, como que no sabías... No ibas a saber si iban a sobre vivir...</p>	<p>formación del individuo. Los estereotipos como parte de los roles sociales dejan saber en la risa de las alumnas que lo que dice el profesor es una realidad.</p> <p>Una nueva interrupción de la clase, permite vislumbrar la existencia de subgrupos dentro de los grupos.</p> <p>Debemos aclarar que el profesor es un hombre joven, por lo que de manera latente existe en varias alumnas una atracción por él, situación que para otras alumnas resulta divertido.</p> <p>"Las artes sociales" es el siguiente tema a tratar en clase; producto de este tema se comenta sobre la expresión de los sentimientos y los alumnos presentan una mayor interacción con el profesor y entre ellos mismos. La participación se vuelve activa y cobra tintes de expresión personal, hay expresiones de índole personal.</p>
--	--

<p>Profesor: Ay claro que si...</p> <p>Dalia: Quién sabe...</p> <p>Uma: <i>Disney</i> no es tan fatalista...</p> <p>Profesor: Claro, exacto...</p> <p>Dalia: De todas formas a mí esa parte si me...</p> <p>Lucia: A mí también me llevo.</p> <p>Uma: Bueno, al menos a mí me causo llanto porque, o sea van a volver a jugar con ellos, es o sea, no sé esa emoción, nostalgia también de... cerrar un ciclo con...</p> <p>Lucia: Andy,...</p> <p>Uma: Andy y es empezar otro con esta niña.</p> <p>Profesor: bueno y si... A ti también te hizo llorar... (pregunta a Luisa)</p> <p>Luisa: Pues sí, se me hizo así como triste.</p> <p>Profesor: Te pusiste triste... oigan y si lloran, cuando ven una película así al cine, lloran o se aguantan...</p> <p>Adriana: Yo lloré con la de "No se aceptan devoluciones"....Ahhh. (Carcajadas)</p> <p>Lucia: No, esa no.</p> <p>Profesor: ¿Cuál? Con cuál...</p> <p>Adriana: Con la de "No se aceptan devoluciones" sí, porque la niña se enferma y se muere... ahí si llore...</p> <p>Profesor: No la he visto, bueno no la he visto. A ver, pero a ver siempre lloran, siempre expresan, por ejemplo con quién estén o por ejemplo si van con un chico que les gusta y entonces los invita al cine y entonces les toca ver una película que no saben si es triste, llorarían...</p> <p>Alumnas: Sí...</p> <p>Lucia: Que te conozca tal cual.</p> <p>Profesor: Es que eso se dice fácil, porque a la mera hora dicen: "ay no que tal que lloro va a decir que soy una cursi mejor me aguanto" y todo el tiempo así...los ojos ya vidriosos y así, se ríen porque se me hace que es verdad, verdad Dianita, sí Luisa ... A ver ustedes que piensan, miren eso es polarizar o sea es inhibir, o por ejemplo en el caso de los chicos, cuando les gusta una chica dicen: "-Ay no sé me gusta pero, no le voy a decir nunca nada -Por qué no..."</p> <p>Rosario: Piensan en rechazo.</p> <p>Profesor: Igual piensan y qué tal que no le gusto y qué tal si me batea, qué tal si me rechaza, qué tal si es grosera... Y yo les digo y qué tal si mejor lo averiguas... díselo...</p> <p>Kenia y Lucia : ¡Diseselo! (risas)</p> <p>Profesor: No, tampoco vayas y también le bajas la luna y las estrellas porque también, o sea eso es polarizar lo otro, ¿no? Entonces es mantener ese equilibrio</p>	<p>Luisa es una alumna particularmente retraída, participa poco, se distrae fácilmente, esto llama la atención del profesor quien trata de incluirla en los debates grupales.</p> <p>Aline por su parte resulta ser uno de los miembros del grupo con participaciones significativas, en tanto su forma de expresión difiere significativamente de los demás, es más desinhibida en su vocabulario, aspecto que sus compañeros toman como recurrente.</p> <p>Lucia es más concreta en sus comentarios, su voz resulta ser constante en las participaciones.</p> <p>En este comentario el profesor hace manifiesta la significación de la risa, como una respuesta nerviosa ante las acciones que suelen realizar pero no aceptan que son parte de su conducción cotidiana .</p> <p>En esta expresión se ratifica lo percibido párrafos antes, algunas alumnas señalan la expresión del profesor y alientan a otras para</p>
---	---

<p>no, de ver qué onda con la persona. Esas son las artes sociales, es expresar ese sentir y ese pensar de una manera adecuada y, y en función de la persona y de la situación ¿no? Tiene que ver con eso, no ocultar pero tampoco exagerar ¿no?.</p> <p>Hay personas también que cuando les gusta o hay chicas o chicos que cuando les gusta otra persona se tratan de, tratan de darse a notar más y entonces es cuando dices: “Ay qué le pasa, que rara” ¿no? Y a la mejor dicen: “Pues es que, pues si le gustas Cristián” o dices: “Que rara” y a la mejor ya ni te llama la atención, porque es muy exagerada o muy exagerado...</p> <p>Lucia: Te hostiga...</p> <p>Profesor: Fíjense, pero cuando es, o una persona, yo les digo porque a mí me ha pasado, que cuando la persona a lo mejor de repente o sea tu andas así en las nubes y pensando en otros rollos y por ejemplo una chica, por ejemplo en algún momento me llego a decir una chava: “Oye, ay sabes que te voy a decir algo Cristián, o sea la verdad es que me gustas” Y yo ay, y en ese momento te sientes... Sientes un halago y dices: “Ay que padre” Y entonces se configura el ver a la persona de una manera distinta porque fue tan natural, que dices: “Ay no había visto o no la había notado así y pues, no está tan mal” (Risas) (Rosario, Uma y Lucia cuchichean mientras el profesor relata esté hecho haciéndose burla por ello)</p> <p>Ajá exacto, hay un aceptación no, pero cuando es muy exagerado o tal cual o puede ser que la persona tenga un sentir pero como la persona está inhibiendo sus afectos sus emociones o el sentimiento este, pues dices: “No es que no ni le gusto, para que me clavo ahí o para que me quedo con una persona que no se va a fijar en mí” entonces ahí ya se desencontró algo que pudo haberse encontrado, entonces atrévanse, pero regúlense, en todas las situaciones, no, o sea no lo inhiban pero tampoco lo exageren y tienen más que ganar que perder, ¿no?. ¿Ustedes se le han declarado alguna vez a un chico?... No, o un gusto, tú sí y cómo te fue.</p> <p>Alejandra: Pues, no tanto declarado pero por ejemplo, es que yo como que caigo en cuenta de cómo. Por ejemplo aquí paso con una chava una de mis compañeras que dice: “No, es que me encanta y me gusta y no sé qué” y ese día le dije: “Pues vas y díselo,” Y entonces me dice: “¿Cómo se lo dirías? Y le dije: “Pues si me gusta yo le diría, no estoy buscando nada contigo, pero si me gustas” Una cosa es que te guste y otra cosa es que quieras algo o algo así. Entonces si por ejemplo llega un chavo y me gusta o algo así, si me gusta simplemente se lo digo y ya y no quiero nada de él... y puedo decir: “Pues te me haces guapo” o algo así o así, pero de ahí o que le diga: “Me gustas para algo” ya es diferente... es que es medio... no sé, si me gusta algo o... pues simplemente le digo y ya y no quiero nada de él...</p> <p>Profesor: ¿Cómo se lo dices?</p>	<p>expresar sus sentimientos.</p> <p>El profesor comparte su experiencia con una joven que le expresa su gusto por él, lo que hace que algunas alumnas se sonrojen manifestando una afinidad con este sentimiento.</p> <p>Poco las alumnas que permanecían calladas comienzan a participar, en este momento ante la naturaleza de la pregunta los demás compañeros centran su atención en Alejandra y su respuesta.</p> <p>La naturalidad de su respuesta parece sorprender a la mayoría de sus compañeros, incluso al usar a otro de sus compañeros como parte del ejemplo, éste último se ruboriza y desvía la mirada de la compañera, sin embargo</p>
---	--

<p>Alejandra: Por ejemplo con Santiago le puedo decir pues te me haces guapo o algo así o así, pero de ahí que le diga o que le diga, pues quiero algo ya es diferente... Porque en mi es muy diferente como que no me clavo tanto, si me gusta algo o quiero algo simplemente lo digo y ya es como sufro más de no decirlo y no tenerlo... Profesor: Exacto, eso te lleva hasta a un maltrato, es que qué tal, y piensas todo negativo, no, es que qué tal que me rechaza y qué tal si piensa mal de mí, es que qué tal si se burla, o sea y eso, eso te causa... Alejandra: Un dolor innecesario... Lucía: es como lo que veíamos la clase pasada, la ansiedad que tienes y te lleva preocuparte y a hacerte preguntas y preguntas y preguntas, que al final ya no... Profesor: Exacto, eso te impidió relacionarte con la otra persona de la manera que tu querías, porque miren, seamos honestos, sí te gusta una persona es por hay algo, un interés diferente a los otros, eso también, me gustas pero no quiero nada contigo... Yo digo, no es como tan real, o sea si me gustas, me llamas la atención... Adriana: ¡Y quiero todo contigo! Profesor: No, pues es que la verdad sí, pero no lo reconozcas o no lo aceptas o puede ser que digas, sí hay un interés mayor no sé si quiera todo contigo, aún, porque esta solamente el gusto el interés por la manera en como, por como luces y por cómo eres. Uma: Pero también hay temporadas en las que como que no queremos nada ¿no? Bueno a mí me paso que en cinco años yo dije, no quiero nada, estoy bien, amo mi libertad y mi espacio ya luego dije bueno... Lucía: Ya quiero todo... Profesor: ¿Ya quieres todo? Uma: Pero después de un tiempo, no luego, luego... Profesor: Pues es sí es que miren el, esto tiene que ver con el estado de ánimo, cómo la representación de ti, o sea, me siento bien y a la mejor puede ser que pues no tengo interés en nadie, tengo otras cosas que atender, tiene que ver con eso. Pero también no podemos caer en el extremo de decir: "No, yo no quiero estar con nadie nunca" porque eso también es no reconocer nuestra parte de ser humano la naturaleza, que el ser humano no puede vivir solo, no puede vivir solo eh, sentirse solo sí, pero vivir solo no porque somos seres sociales, de hecho hasta Goleman en el libro de "Inteligencia Social" dice que el cerebro es un objeto social que se hizo para conectarse con otros cerebros si no se conecta con otros cerebros, hablando de manera metafórica, se puede enfermar, ustedes aíslen a un sujeto y así de todo y, han visto la película de "Naufrago"... Alumnos: Sí. Profesor: Por ejemplo, él tenía la necesidad de platicar con alguien y como hace el</p>	<p>esto es sólo un instante que se acompaña de una risa amistosa.</p> <p>Los temas con una connotación sentimental de pareja parecen resultar incómodos para algunos alumnos. Puede deberse esto a que no les resulta fácil expresar cuestiones personales por esto muestran resistencia que impacta en su lenguaje corporal, cruzan los brazos revisan su teléfono celular o pierden contacto visual.</p> <p>Ya avanzada la clase las participaciones comienzan a ser mayores, los ejemplos ofrecidos por los alumnos comienzan a nutrir la sesión, poco a poco se consigue establecer compromiso conjunto para la construcción de aprendizajes.</p> <p>La manera en que el profesor engarza los</p>
--	---

<p>balón, su amigo <i>Wilson</i>, ¿no? O sea vean ahí la naturaleza del sujeto, que vivía en sociedad y de repente se encuentra solo en una isla.</p> <p>Dalia: Por eso se da eso de las personas que son grandes y nunca se casaron o nunca tuvieron hijos y tienen perros como sus hijos y los aman...</p> <p>Profesor: Los humanizan, esta eso, depositan, depositan este, una carencia o lo substituyen o llenan una carencia en él... Yo conozco, yo cuando me llevo a mi perrito a pasear o sea les hacen fiestas de cumpleaños a los perros...</p> <p>Kenia: Si no hago ni para mí...</p> <p>Profesor: O sea yo veo a Ringo y yo reconozco que está humanizado en el sentido de que, que, que no me, gusta eh, no tratarlo como perro sino como un ser vivo, respetarlo no gritarle y cosas así y enseñarle, o sea, luego mi mamá le dice: "Bájate de ahí" y Ringo se queda así como de... y le digo: "Ringo bájate" y se baja y me dice: "-Como a ti si te hace caso. -Es que tú le gritas y eso lo espanta (risas de algunas alumnas) porque Ringo no está acostumbrado a que le grites" ajá, o sea es que me dice: "-Es que tú, o sea no es un humano -No, ya sé que no es un humano y me queda claro, pero también merece respeto, no por hecho de que es un animal le vas a gritar y le vas a pegar" y pues siento que hay maneras de regaños y de educar, condicionamiento operante se lo he hecho a Ringo, lo acepto yo a Ringo no le voy a explicar algo que no debe de hacer a Ringo hay que aplicarle un estímulo para que comprenda y entienda que eso jamás lo debe de volver a hacer, ¿no?, pero sí tu querías comentar algo, ajá...</p> <p>Dalia: Ah sí eso, es que ayer estaba viendo en <i>Animal planet</i> no sé qué cosa era pero era una señora que tenía a su, tenía un yorky y los vestía y así y se juntaba igual con gente que, que igual tenía así perritos y los vestían y luego vimos otro, otro... Es que está viendo eso con mi papá y era una pareja así de señores y pero así como que pase y lo vi y dije. Ah son unos señores, ya regrese y ya este era de unos señores que tenían así una recámara de princesas y dije ah órale, pero esa recámara era la recámara de su perro y yo así como de no...</p> <p>Profesor: Exacto, están como depositando algo, un deseo y una necesidad...</p> <p>Dalia: Ajá, pero si se me hizo como muy extraño.</p> <p>Profesor: Yo, una vez lo lleve a Ringo al, al parte hundido y hay una jaula, no sé si han visto para meter a tu perrito, pero me gusta llevarlo a esos lugares a mí porque son muy responsables los dueños hay en el bosque de Nativitas en Xochimilco que luego tiene ahí un pastor alemán y el pastor alemán va y se le avienta al perro y casi mata a otro perro o en C.U, por ejemplo, ¿no? Que saben que su perro es agresivo y que aparre de ser agresivo... Bueno, más que ser agresivo no está educado, no le han enseñado al perro al regularse hasta a los animales hay que enseñarlos a regularse, de verdad, en serio, sí entonces fíjense. Yo en una ocasión, luego iba a</p>	<p>ejemplos con los conceptos ayuda a que los alumnos asimilen los conocimientos de forma lúdica y significativa.</p> <p>En este ejemplo el profesor emplea la idea de Dalia sobre la humanización de animales de compañía, el profesor, como es usual opta por la experiencia personal, sin embargo Dalia ofrece el ejemplo de una experiencia vivida en casa al ver la televisión; las expresiones y entonación de las mismas por parte de Dalia resultan agresivas al escucharlas, palabras como "negra" o "gorda" utilizados como adjetivos calificativos en su narración impactan en algunos compañeros quienes con expresiones faciales muestran un dejo de</p>
--	---

<p>correr a C.U y me llevaba a Ringo y una vez vi como una un pastor alemán o sea, casi mato a un cocker, y hasta mordió bien feo a la chava o sea la chava traía todo desgarrado y la chava llorando y nadie, yo lo único que hice fue, me acerque y traía yo una, una bufanda porque estaba haciendo mucho frío y le dije: “Ten, oye sabes que póntela en el brazo porque... quieres que te acompañe al médico” y me dijo: “No, no, no...” pero traía a su perro y su perro ya casi ni se movía o sea a ella le preocupaba más su perro ni su brazo, y yo tal vez reaccionaría igual, porque mi brazo a lo mejor como sea se cura pero mi perro quién sabe eh, peligra su vida, la mía no, peligra la vida de mi mascota, no, entonces le dije que si la acompañaba y me dijo que no, “No, no, ya le hable a no sé quién” y ya venían y ella llorando y el chavo o sea agarro y tranquilamente se fue, oye ni siquiera para decir: “Sabes que discúlpame, te llevo, yo te pago los gastos de tu perro” y en esos lugares, por ejemplo, en, en donde he llevado al.. al parque España, por ejemplo, también son muy responsables de sus perros. Digo si los humanizan muchísimo, por ejemplo una vez Ringo a Ringo no le gusta que lo monten, ajá, entonces este había un siberiano y entonces lo monta y entonces que se empiezan a pelear, pero hagan de cuenta que el mío es un sabueso y el otro es un animalón de este tamaño entonces luego, luego lo que el dueño hizo lo sometió o sea lo tiro de tal manera que me quede así de guau esto es Ringo todavía echando bronca... ¡Guauu! Y yo cállate, te va a ir muy mal y ya me dijo: “Oye no lo mordió revísalo” y lo revise y no, porque hasta eso el Ringo si se sabe defender es un perro grande con patas cortas...</p> <p>Dalia: Tiene como el hocico grande...</p> <p>Profesor: Es que los sabuesos, ellos también tienen la mordida muy fuerte, exacto, entonces le dije: “No lo mordió tampoco” y me dijo que no, es que con el pelo es más difícil que al siberiano al Alaska le entren las mordidas o los colmillos, la mordida siente el apretón, pero Ringo tiene la piel, bueno el pelo es corto... Entonces, este, son muy responsables pero si están humanizados, la segunda ocasión que lo lleve porque si lo trato de llevar seguido y la segunda ocasión que lo llevé, o sea, vi que había fiesta y dije ay y que de qué es la fiesta y me dijo: “No, pues que cumple años mi perrito” y yo: “Ay felicidades...” un abrazo y entonces el Ringo llega a jugar y todo y hasta le regalaron un <i>cupcakes</i> para perro, dije wuau, y Ringo obviamente de momento no lo le hacía caso porque él va a jugar, va a correr va a andar pero si tiene que ver con eso de como la carencia. Sí, hay personas que dicen: “Es que yo prefiero estar sola o solo que mal acompañado” y yo digo eso se configuro por algo, esa actitud y es inhibir, o sea, cree lo que dice Goleman estamos inhibiendo...</p> <p>(Se escucha la voz de Kenia diciendo: Entre más conozco a la gente más quiero a mi perro)</p> <p>Profesor: Tuvo eso por una experiencia o algo...</p>	<p>desaprobación; favorablemente para el grupo ellos no parece impactar de manera profunda o significativa en la visión de este miembro del grupo, por lo que no representa un factor de rechazo o relegamiento, incluso parece no ser percibido por el profesor.</p> <p>Se percibe de nuevo la capacidad del profesor ara recuperar de los ejemplos el engarce con los contenidos de la clase.</p>
---	---

<p>Dalia: O otros casos una señora así gorda negra y tenía un chihuahua y dijo así que llevaba ocho años con su chihuahua porque no confiaba en la gente y que prefería estar así con su chihuahua, porque era fiel...</p> <p>Profesor: Y eso no es inteligente, exacto, porque esa no es una manera inteligente de ser, es negar que tienes una necesidad y la necesidad es del otro, o sea finalmente si tenemos que convivir... tú querías comentar algo (refiriéndose a Kenia)</p> <p>Kenia: Es que me acorde de algo una vez un compañero publicó en Facebook, o yo lo vi en Facebook publicó que entre más conozco a la gente más quiero a mi perro.</p> <p>Profesor: Eso yo lo dije...</p> <p>Kenia: Yo no lo tengo en Facebook...</p> <p>Profesor: Eso lo puse una vez yo, eso más bien yo lo comente, pero dije que entre más conocía a las mujeres más quería a mi perro...</p> <p>Alumnas: ¡¡Ahhhh!!</p> <p>Lucia: ¡Que feo!</p> <p>Profesor: Y ahorita digo entre más conozco a las mujeres más me gustan... Ahhhh... No, no es cierto, está bien...</p> <p>Lucia: Ya configuro eso...</p> <p>Profesor: Sí, es que tiene que ver con esta etapa, o sea con el momento como vivas, o sea en el momento dices: "Es que no confío en los hombres, porque todos los hombres son iguales" y está bien es natural porque está esa parte de la resiliencia, viviste algo adverso y te estás recuperando pero ya pensar siempre así y elegir ese estilo de vida de no confío en las mujeres para nada o no confío en los hombres para nada ya eso es totalmente diferente es un proceso, o sea, por el que tenemos que pasar y la educación emocional, precisamente nos debe brindar esa oportunidad o nos brinda esa posibilidad de ir reconfigurando cosas que nos afectan o que hemos pensado así y que pues de manera positiva, perdón de manera negativa reconfigurarlo de manera positiva... Cómo ven, ustedes tienen desarrollado esa parte de las artes sociales.</p> <p>Es más no sé si ustedes han conocido personas que o compañeros, porque ni siquiera amigos, compañeros o a personas que todo el mundo las quiere, no se han fijado, hay, son personas que sin darse cuenta tienen la inteligencia social muy desarrollada y hay personas aunque quieran ser muy buena onda...</p> <p>Kenia: No, nada más no caen...</p> <p>Profesor: Exacto... hay algo, hay algo ahí que dices hígole y lo registra el, lo registra el cerebro eh, lo inconsciente lo está registrando... Sí, dices: "Es que yo quiero ser bien buena onda" y tú, ajá, así como de no... son poco aceptadas, pero es, tiene que ver otra vez con esta parte del reconocimiento de sí mismo y cómo ante los demás se está representando.</p>	<p>La temática de la clase permite bromear en algunas ocasiones, lo que a su vez aporta tranquilidad, confianza y un ambiente relajado.</p> <p>Lucia y Kenia parecen haberse adaptado más rápido a la dinámica grupal participan con mayor frecuencia, toman la palabra con naturalidad, afirman inconscientemente su potencial como portavoces grupales.</p>
--	---

Lucia: Y por ejemplo a mí me gustó mucho la parte que hablaba sobre los camaleones, ¿no? Los que fingían nada más, eh, fingían lo que no eran o lo que no sentían nada más para pertenecer a un grupo y cuántos no hay así, o sea la mayoría vivimos en un mundo donde hay muchos...

Profesor y alumnos: Camaleones...

Profesor: Pero exacto, vivimos en un mundo de camaleones porque no tenemos desarrollada la empatía, exacto.

Lucia: Y también como el sí mismo como una autoestima o un auto concepto propio que no te permite mostrarte tan cual...

Profeso: Exacto... Salud (le dice a Luisa) miren la educación emocional otra vez te hace, te permite reconocer las cosas buenas y malas que tienes y aceptarlas. O sea hay personas que no reconocen que se equivocan y aunque se han equivocado mucho no, porque se clavan en sus equivocaciones y ven todos los defectos que tienen en sí mismos y en consecuencia ven todos los defectos que tiene los otros, entonces, pienso yo que es fácil vivir la vida y digo así lo veo yo porque pues como ser humano pues dices hígole, pues me equivoque yo sé que a lo mejor por, con una disculpa, ofrecer una disculpa no lo soluciona o no puedo quitar el mal rato que le hice pasar a la otra persona, pero por lo menos cambia la manera en cómo la persona te percibe y tú también sientes ese como relativo alivio, dices bueno ya se lo dije, ya si no me quiso disculpar pues ya es diferente. Pero hay personas que dicen: "Es que yo actuó así por culpa de esta persona, yo le hice esto porque esta persona hizo esto conmigo" y aunque piense o en consecuencia responsabilizan el mal actuar en función de la otra persona es como decir: "Es que tú me haces enojar, tú siempre me haces enojar" sino tú te enojas porque tú eres responsable de lo que sientes, o sea, qué culpa tiene... Por ejemplo hay personas que dicen: "Ay es que a mí me cae mal que las personas se vistan de rojo" por ejemplo, que culpa tiene la persona que se viste de rojo... Ajá una vez, una vez yo iba con un amigo y me dice, él iba manejando: "como me chocan las personas que van en carro rojo "Y yo me quede así de: "Por qué, qué culpa tienen" y se les queda viendo y así de... y tú dices qué onda y dice: "es que el color rojo" es que sí hay una tendencia eh, la Psicología del color si tiene que ver, bueno el caso de mi amigo él dice, sí los carros rojos, las personas que van en carro rojo me caen mal. O por ejemplo hay personas que dicen: "Ay como me molesta que las personas hablen o como me molesta que las personas se quieran lucir ante otras" y yo digo, a mí no me molesta, pues dale chance, si le sale bien por qué te molesta... O será que tú quieres ser así, quieres llamar la atención igual tiene que ver con esa parte del reconocimiento de nosotros... cómo ven piensen en todo esto no solamente piensen obsérvense, aplíquenlo, no les digo que en todo momento pero la verdad si les cambia la vida, si les cambia y es más

El factor familiar en la educación emocional es vital, como parte de la comprensión del tema el profesor hace énfasis en esta parte, los alumnos como producto de su formación previa lo tienen entendido, sin embargo para el profesor resulta importante hacerlo manifiesto, con esto además deja saber que este aspecto no sólo debe quedar implícito en la práctica, esto debe permanecer explícito.

hasta los demás, una vez una alumna me comentaba que, que: “Es que yo lo he intentado profe pero mi familia no me lo permite” le digo, es que a ver si les quieres enseñar, nadie, nadie lo va a... este tipo de cosas no se aprenden así pero cuando tu expresas por ejemplo si, si tu modificas algo por lo que siempre gritabas en tu casa y de repente alguien lo vuelve a hacer y tú ya no gritas, las personas se van a quedar así como de y ahora por qué no gritó, por qué ahora no se enojó, entonces el cerebro empieza a registrarlo y entonces empiezan las otras personas se empiezan a ver que hay otras maneras de conducir el enojo, ¿no?

Si les conté lo del caso del, del iPod con mi ex, cuando lo perdí, no, no les conté...

Alumnos: No...

Profesor: No, fíjense me acuerdo que una ocasión fuimos a correr a C.U. y unos días antes había sido su cumpleaños y le había regalado un iPhone y entonces le dije, este, ese día llegamos y empecé a dejar todas mis cosas en la camioneta y y nada más con lo que me iba a quedar era con la llave del auto, entonces le digo: “.Oye... - Me voy a llevar mi iPhone para tomarnos fotos” y yo le dije: ”¿Segura?” le digo: “Yo no” y me dice: “Llévate el tuyo” y yo no le dije: “Es que cuando yo corro no me gusta traer como cosas pesadas, o sea que me vaya bajando el pans o el short o así... no, o sea ir lo más libre que se pueda y lo más cómodo” entonces este pues ya empezamos a correr y le dije, a porque le digo: “Oye es que también porque no compras uno de esos cosos que venden y ya para que también no lo traigas en la bolsa, no, porque te va a estorbar” o sea nunca le dije se te va a perder o algo así, le dije para que no te estorbe y ya no entonces ya fuimos a correr y ya unas dos, tres fotos nos tomamos y todo y ya empezamos a correr, pero yo agarre mi paso y ella agarro su paso y entonces donde nos quedamos de ver yo llegue y me acosté en el pasto y ya después llego ella y entonces ya empezamos a platicar y ya nos fuimos a, ay no me acuerdo que cosa nos fuimos a comprar ven que venden ahí como jugos y todo esto y entonces ya fuimos y me dice: “Oye, este, y mi celular” y yo le digo: “No sé” y yo así se lo dije con esa tranquilidad no sé, y entonces lo empieza a buscar en todos lados y me dice: “Ay dámelo tú lo tienes, tú lo tienes, ya dámelo no seas mala onda” le dije: “No, yo no lo tengo de verdad que no” y me dice: “Bueno” y le dije: “Vamos a buscarlo” pero yo sí me molesté, o sea y si me molesté y fuimos y lo empezamos a buscar y me dice: “-Oye y si preguntamos. –Sí preguntas lo van a empezar a buscar todos, no y no te lo van a dar” entonces empezamos a hacer el recorrido por donde según nosotros habíamos pasado y todo y estuvimos como una hora y en esa hora estuvimos ahí: “-Ya dámelo no seas mala onda, tú lo tienes... - No, no lo tengo” y llego un momento en el que le dije: “Oye a ver por qué piensas que yo lo tengo” me dice: “Porque entonces estarías enojado” le digo: “Sí estoy enojado pero qué quieres que te diga”, o sea ya sería maltrato de mi parte decirle, te

Esta anécdota en la que el profesor menciona a una mujer que fue su pareja atrae la atención completa de los alumnos; es cierto que el profesor es abierto con su vida, sin embargo conocer esta parte en la vida de un profesor intriga a los alumnos.

La identificación juega un papel importante para el nivel de comprensión al que quiere llegar el profesor por ello comparte con tanta naturalidad sus experiencias.

<p>lo dije, te lo dije, y que se pone a llorar y me dice: “Es que me lo regaste y no sé qué y no sé cuánto y creme que si cuida mis cosas qué vas a pensar de mí” todo eso y yo así de, pues qué quieres que te diga pues ni modo fue tu error ahora asume las consecuencias y entonces hasta me dijo: “Y me vas a reglar otro”</p> <p>Profesor y alumnas: ¡No!</p> <p>Profesor: No, o sea ni modo, o sea después me dijo, nunca había tenido un novio así, o sea que con toda la tranquilidad... o sea le dije, sí estaba enojado, pero fíjense Foucault dice que para educar no hay que... hay un libro que se llama “Vigilar y castigar” y dice que para educar, o sea, lo menos, lo menos adecuado es que tú castigues a la persona al contrario deja que ella deje que esa persona, se castigue solita, y si yo le decía, si de por si ya se sentía mal, y, y, y a parte, era una pérdida, de algo que ella deseaba no que necesitará que deseaba, entonces imagínense si yo le decía: “Ya vez te lo dije esto” es como si todavía para qué, para qué, no y entonces ahora cada vez que nos íbamos a correr o algo así, ella solita decía voy a dejar esto y yo digo pues adelante; pero si me dijo es yo la verdad si me hubiera enojado y te hubiera dicho estoy esto y esto... pero pues a mí no me faltaron ganas, o sea si tenía la intención pero viene otro vez el rollo de la empatía y dije, hígole pues pobre, o sea cómo me sentiría yo, o sea la verdad o sea y estaba enojado pero es otra vez como esta parte empática que te hace comprender a la persona y tú dices ya para que le digo, o sea, para qué la mal trato, tiene que ver con eso y entonces eso ayuda a reeducar, no porque por lo regular cuando una persona nos grita, la persona espera que tú le grites, pero si no gritas o sea hay, recuerden las neuronas espejo lo que hacen, ustedes miren lo importante de las neuronas espejo, si por ejemplo hay... y funciona sin darnos cuenta, si por ejemplo hay, fíjense, eh hay amigos que luego se quieren hacer los chistositos y nos quieren contar los chistes, no o sea el típico de las fiestas que dicen: “A ver voy a contar un chiste” y él está así de ja, ja y entonces cuenta y ya cuenta su chiste y se está y el único que se ríe es él todos los demás se quedan así... (Risas) y esta así y, o sea, luego, luego reconocemos, o sea reconocemos el semblante cambia o por ejemplo hay personas que son muy malas contando chistes pero la persona se está riendo así: “ja, ja, ja” y entonces te ríes más te hace sonreír o te ríes por la risa de la persona que por el mismo chiste, ahí están las neuronas espejo, no o sea se están activando y entonces igual cuando nosotros estamos viendo la persona grita y por ejemplo si tú te mantienes calmado llega la persona, llega un momento en el que se calma, entonces esa es otra forma como de empezar a reeducar pero si nosotros queremos enseñar a las personas pero nosotros mismo no lo aplicamos...</p> <p>Alumnas: Cómo...</p> <p>Profesor: Bueno, a ver, tarea para la siguiente clase...</p>	<p>La naturalidad con la que expresa el profesor una virtud o un defecto en su persona parece sorprender a los alumnos.</p> <p>Se hacen los últimos comentarios, sobre el tema de la clase.</p> <p>Se ratifica la tarea asignada al principio de la clase y la lectura para trabajar en ella.</p> <p>Es importante hacer hincapié en que el profesor ofrece la oportunidad a los alumnos de opinar</p>
---	--

	<p>Lucia: Qué me da pena...</p> <p>Adriana: Va a ser leer...</p> <p>Profesor: Se van a leer, ajá, el nueve que es “Enemigos íntimos” y “Manejarse con el corazón”, les va a gustar ese...</p> <p>Lucia: Y reflexión otra vez...</p> <p>Profesor: Me van a hacer, qué les parece más fácil esquema o reflexión...</p> <p>Alumnos: Reflexión.</p> <p>Profesor: Sí, reflexión, aparte para que vayan desarrollando la escritura para el rollo de la tesis, les parece, entonces me hacen una reflexión de esos dos del nueve y del diez y aparte les queda la tarea.</p> <p>Lucia: De qué me da pena</p> <p>Profesor: De qué es lo que me da pena hacer en público pero que esté estrechamente relacionado con, la, con el aula con el contexto escolar, de acuerdo... Pero que sea real, eh, o sea... Nos vamos a leer hasta la cuarta parte la quinta parte esa ya no, para pasar al otro libro.</p> <p>¿Oigan y si se avientan nueve, diez y once, será mucho?</p> <p>Alumnos: Sí... tenemos tarea de Georgina.</p> <p>Profesor: Bueno entonces sólo nueve y diez. Ya vieron que esas lecturas son como muy ligeras, no necesitas ni siquiera tomar muchos apuntes hasta como que te vas reconociendo... Bueno entonces hasta aquí le vamos a dejar, que les vaya bien que me vaya bien y que tengan una feliz tarde, sale y vale.</p>	<p>sobre el trabajo que se habrá de realizar en clase lo que habla de una dinámica horizontal en el proceso de aprendizaje. Poco a poco esta condición pasa de lo latente a lo manifiesto.</p> <p>Como parte del encuadre grupal esta el establecimiento claro de las tareas que se asignan para aprendizaje de los alumnos y no como un factor evaluativo, sin embargo, los alumnos también saben que la realización de las mismas significa la permanencia de una dinámica grupal no coercitiva o tradicional.</p> <p>Siendo las 11: 59 finaliza la sesión del grupo en la sala número 4.</p>
--	--	---

FECHA: 04-sep-2015	DURACIÓN: 45:55	ASIGNATURA: Expresión y afectividad en Educación
TEMA: “Enemigos íntimos” y “Manejarse con el corazón”		
HORA	TRANSCRIPCIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN
8:35 hrs.	<p>Observación 3 de clase</p> <p>Siendo las 8:30 hrs. En el aula de clases se encuentran cuatro alumnas charlando con respecto a las tareas escolares que deben realizar el fin de semana, el profesor entra al salón de clases, cuando se percata del número de alumnas que se encuentran ahí, se sorprende, saluda sin dejar de observar el salón casi vacío.</p>	<p>Al escuchar que el profesor llega las alumnas se miran incomodas por la falta de alumnos que asisten a la clase; observa la expresión de</p>

<p>Pregunta a las alumnas si ha habido algún problema de tránsito en la ciudad o retraso de transporte público (metro), las alumnas sólo niegan con la cabeza. El profesor deja sus cosas en una mesa y toma asiento al lado de las alumnas, espera alrededor de 5 minutos, se levanta y decide comenzar la clase, cambia de lugar.</p> <p>Profesor: Vamos a comenzar... ¿Qué quedo para hoy?</p> <p>Lucia : Eh, “Enemigos íntimos” y “Manejarse con el corazón“ (Silencio prolongado, las pocas alumnas que están comienzan a buscar sus anotaciones...)</p> <p>Profesor: Bueno vamos a comenzar, ¿Qué fue lo que quedo de tarea? Lo de la situación que les puede causar más pena o lo que no les gusta hacer, ¿no? O.K. y lo de la lectura. O.K. vamos a comenzar... Qué fue, qué es lo primero, “Enemigos íntimos”, ¿Sí? O.K. ¿qué les plantea la lectura?</p> <p>Lucia: Pues prácticamente menciona por qué del divorcio de las parejas. Dice que te casas pues ilusionado pero ya cuando pasa el tiempo por lo mismo de que tanto el hombre como la mujer manejan distinto las emociones, o sea las manejan de distinta manera, las diferencias es lo que los lleva al divorcio y que hicieron estudios la primer causa es que no, no, no entienden o no concuerdan en la forma de expresar las emociones tanto en el esposo como en la esposa... Que porque la esposa es la que dice las cosas ¿no? Y expresa y el marido como que “sí anda” por la manera de educar, no es porque no exprese cosas es porque él prefiere estar como calmado, expresa distinto sus emociones y dice que tiene que ver con que desde la infancia fueron educados así, de esa manera.</p> <p>Profesor: O.K. muy bien qué más, que más.</p> <p>Dafne: Pues yo creo que también tiene que ver con cuestiones culturales y toda esta parte que por ejemplo a los hombres se les dice “no llores”, solamente como que se les da pauta a demostrar lo que es la agresión, el enojo, esta parte de, del cariño, toda esta parte no se le da al niño porque no es como muy bien visto ¿no?</p> <p>Profesor: Muy bien.</p> <p>Kenia: Exactamente así lo manejaba la lectura decía que por cuestiones sociales en la infancia a las mujeres les decían o tendían más a hablar de emociones, del corazón de ese tipo de cosas, ¿no? Y a los niños no. Y si maneja eso de la infancia, de cómo han carecido del aprendizaje de estas emociones, o sea no, o sea cuando crecen ya crecen con diferentes perspectivas ¿no? No se les enseñan las mismas emociones.</p> <p>Profesor: ¿Qué más, Dalia?</p> <p>Dalia: Eh... Pues como decía Dafne es esta parte de cuando son niños pequeños pues como que su educación no es la misma, porque les dicen así como: “no llores,</p>	<p>sorpreza en el rostro del profesor.</p> <p>Por su parte el profesor busca una explicación a la falta de alumnos.</p> <p>Como parte del encuadre de la clase el profesor ratifica las tareas asignadas y los textos con lo que habrá de trabajarse en clase, como es frecuente Lucia toma la palabra para responder la pregunta del profesor, sus demás compañeras la miran reconociendo su acción. El profesor retoma el recuento y lanza la pregunta inicial que guiará la clase. Se hace silencio y las alumnas evaden la mirada del profesor, de nueva cuenta Lucia toma la palabra para comenzar el recuento de la lectura.</p> <p>Mientras Lucia participa sus compañeras las miran y el profesor revisa el reloj en su teléfono celular, se le nota impaciente el ambiente del grupo se torna tenso, el nivel de la voz con que se participa en bajo y pausado.</p> <p>Las participaciones son cortas, las alumnas remiten constantemente al texto, se repiten entre ellas, complementando o cambiando frases, constantemente se miran entre ellas al ser cuestionadas por el profesor.</p> <p>Al hablar de los estereotipos de género se consolida una conversación entre Dalia y el</p>
---	--

<p>no expresas tus sentimientos, tú eres niño y es el azul “Y como que tiene un determinado perfil ¿no? Y las niñas son como más tiernitas, lloran, chillan, abrazan, no importa. Entonces es como la diferencia de como cuando discuten los hombres y las mujeres, bueno es que cuando discuten los, el hombre es de como tranquilo... Hasta te enoja más porque no te dicen nada y tú hasta más roja te pones porque no dicen nada... Bueno yo si me enoja más.</p> <p>Profesor: ¿Tú si te enojas más?</p> <p>Dalia: Sí, porque no hacen nada.</p> <p>Profesor: ¿Pero tú qué esperas que te diga?</p> <p>Dalia: Pues no sé, que me responda algo, puede ser por ejemplo que se haya tardado ¿no? Entonces yo me enoja porque lo voy a ver y llega tarde entonces me quedo así como de: “¿Y?” y así de: “No pues ya vámonos” Y yo: “No, cómo que ya vámonos” y él así tranquilo: “No, ya vámonos” y yo esperando y él así ¿qué le pasa? Y ya hasta que realmente me ve muy enojada ya me dice: “No pues es que equis” y yo. “Bueno pero entonces por qué no me dices nada”</p> <p>Profesor: O.K. a ver en esta situación cuando hay ese tipo de desencuentros, por ejemplo cuando una persona está enojada lo que espera de la otra persona es también...</p> <p>Lucia: Enojo...</p> <p>Profesor: Exacto, el mismo enojo y cuando una persona está tranquila o no dice nada, precisamente te molestas porque tu esperas...</p> <p>Dalia: Reacción...</p> <p>Profesor: Como esa reacción, que la persona se enganche contigo para que los dos terminen gritándose y finalmente se desencuentren porque ahí decía Goleman, cuando una persona tiene ese desequilibrio emocional, irracional, o sea la otra persona puede terminar, o sea, una persona que le está gritando a otra y si la otra permanece tranquila al paso de los minutos...</p> <p>Lucia: Se contagia ¿no?</p> <p>Profesor: Exacto, se contagia y empieza también a calmarse esa persona, ¿no? Tiene que ver con esta parte ¿no? Qué más a ver qué más. Qué más plantea, ¿Por qué eso de “Enemigos íntimos”? qué más dice la lectura.</p> <p>Lucia: Pues porque es tu esposo ¿no? Porque es tu pareja con la que mantienes la relación, o sea, íntima (ríe)...</p> <p>Profesor: Son las relaciones más cercanas que tenemos...</p> <p>Lucia: Ajá... Yo cuando estaba leyendo, eh, esta no me gustó tanto como las otras está no mucho, pero yo la relacioné no solo se ve cuando ya te casa sino hasta en el noviazgo se ve, ya lo decía Dalia, su novio la puede hacer enojar y no necesariamente están casados o sea en el noviazgo se vive algo...pues... igual.</p>	<p>profesor, Dalia comparte su sentir ante una situación de la vida cotidiana, deja ver la naturaleza de su carácter, permite conocer al profesor y a sus compañeras una parte de lo que la configura como persona, fuera del entorno escolar; al percatarse de esto el profesor continua con el cuestionamiento para obtener mayor participación por parte de ella.</p> <p>Usualmente Dalia acompaña sus palabras con movimientos de las manos, poco a poco interactúa con el profesor. Sin embargo permanece latente en las alumnas una reacción desconocida hasta ahora por parte del profesor, quien no se percibe igual que otras sesiones.</p> <p>Aunque cortas las participaciones parecen tener una mayor carga conceptual, pues parafrasean constantemente al autor, ahora bien la falta de compañeros, notoria, hace u obliga a las alumnas a participar, inconscientemente creen necesario cubrir la falta de compañeros, por otra parte la ausencia desata en la alumnas miedo al ataque, su lenguaje corporal evidencia su tensión.</p> <p>En la participación de Lucia se manifiesta la constante de entender la intimidad entre personas con una connotación de pareja, de sensualidad o sexualidad, lo que el profesor</p>
---	--

<p>Profesor: Eso o hasta en las relaciones de amigos...</p> <p>Lucia: De amigos...</p> <p>Profesor: También llega a suceder esto. O.K. bien, qué más.</p> <p>Dafne: También habla por ejemplo de cuando uno se enoja regularmente cae en insultar a la persona, entonces, tratar de no herir a nadie, no ser desconsiderado, así lo trataba la lectura. Sino más bien que pase lo que hizo de como de adjudicarle, no sé cosas negativas a las personas ¿no?</p> <p>Profesor: Ajá, eso también es importante ¿no? A ver ustedes por ejemplo cuando, bueno nosotros cuando llegamos a enojarnos en el momento lo que hacemos es reclamar. Pero lo que debes, lo correcto o lo adecuado, mejor dicho, es expresar lo que sientes y lo que piensas no el reclamo y eso cambia la situación, ¿si me explico? Yo no le voy a decir: "Ay es que tú siempre llegas tarde, eres un impuntual, que no sé qué" O.K. en cambio si dices: "Oye es que mira la verdad es que estoy enojado porque llevo aquí mucho tiempo esperándote" Cambia la situación, o sea es diferente, incluso la persona ya reconoce la verdad pero ya no se siente agredido, ¿me explico? Y por lo regular eso es lo que hacemos, caemos más en el reclamo y la no expresamos en verdad lo que pensamos y lo que sentimos, no se lo hacemos conocer a la otra persona, sino a la otra persona le hacemos conocer ese defecto o realzamos ese defecto que tiene, que es impuntual, ¿me explico? ¿Qué más? A ver díganme qué más. Qué más a ver cuéntenme. ¿Qué más leíste Luisa? (Luisa busca en una tablet sin contestar al profesor)</p> <p>Profesor: ¿Estás buscando en tus apuntes?</p> <p>Luisa: ¿Perdón?</p> <p>Profesor: ¿Estás buscando en tus apuntes?</p> <p>Luisa: Sí, pero... la descargue de línea, pero cambia mucho la...</p> <p>Profesor: La traducción...</p> <p>Luisa: Ajá...</p> <p>Profesor: La traducción no es exacta...</p> <p>Luisa: Es que la edición cambia entonces sí, como que en algunas cosa se entiende diferente... o digamos yo entiendo diferente a lo que dicen y si como que tengo problemas por la traducción...</p> <p>Profesor: Exacto, tiene que ver con la traducción... Y luego qué dice...</p> <p>Luisa: Estamos en...</p> <p>Profesor: "Enemigos íntimos"</p> <p>Luisa: En el... 9 ¿no? (Silencio) Bueno dice que a veces las personas se dejan llevar más por sus emociones y que actúan de una manera o que incluso hasta no entienden al otro porque no importa lo que digan, entonces eso tampoco debe de ser...</p>	<p>rectifica abriendo el panorama conceptual.</p> <p>Implícitamente el profesor planta la idea de que no hay conceptos correctos o incorrectos en lo que a educación emocional se refiere, esto ayudará a la mejor comprensión de los contenidos lo que por consiguiente favorecerá la realización éxito de la tarea que los une como grupo.</p> <p>Se presenta una situación de confrontación directa a una alumna, Luisa parece siempre distraída, participa en pocas ocasiones, por lo que el profesor busca trabajar con ella, integrarla a la dinámica grupal; en esta ocasión busca parece distraída con una Tablet, el profesor la cuestiona directamente sin encontrar una respuesta concreta sobre el tema de la clase; Luisa se justifica hablando de la edición bajada de la web, sus compañeras se miran entre ellas, después al profesor y por último a Luisa, revisan sus apuntes y vuelven la mirada al profesor, a la espera de una reacción de su</p>
--	--

<p>Profesor: ¿Cómo debe de ser?</p> <p>Luisa: O sea debe de ser, la gente debe de controlarse sus emociones y entender...</p> <p>Kenia: Habla de un cumulo de emociones, habla también de empatía porque, habla de la crítica, de cuando criticabas...</p> <p>Lucia: En las peleas...</p> <p>Kenia: Ajá sí que para, no sé si manejaba el éxito o un buen matrimonio, no me acuerdo, tenía que existir como esa inteligencia emocional de saber manejar ese tipo de emociones, más que nada el saber escuchar.</p> <p>Luisa: Sí, pero, bueno yo le entendí algo así como que si uno no controla sus emociones, entonces está mal, entonces y que debemos primero de saber que lo que está sintiendo la otra persona para o comprenderla...</p> <p>Profesor: ¿Y será así? Miren, al momento de dejarte llevar, de manejarte con el puro corazón, por la emociones eso es lo que no te enseña desde la familia, lo que debemos aprender es, vuelvo a repetirles, ¿qué pienso y qué siento? Y expresarlo y darlo a conocer es diferente...</p> <p>Lucia: Y entonces cuando esperas y te calmas y qué dices, ¿lo qué piensas o lo que sientes?</p> <p>Profesor: A ver tú dime... Es hacía la persona, tu enojo lo enfocas hacía la persona, pero en realidad te estas inhibiendo tú, recuerdan el ejemplo que les puse cuando, eh, a la chica que era mi novia le regale el iPod. O sea en ese momento yo le exprese que estaba muy molesto, o sea por la situación porque yo ya le había dicho, pero si yo le hubiera dicho fíjense: "Es que ya ves no cuidas tus cosas, eres una descuidada, te lo dije" todo ese tipo de cosas y si la chica se siente mal qué creen que va a pasar... Hay enojo porque lo que está recibiendo de mí es un reclamo, pero cuando le dije: "Sí estoy muy molesto pero qué quieres que te diga", o sea, tú sabes lo que hiciste y es lo que estoy pensando ni modo, cambia hay la situación. Cuando nosotros reclamamos algo no es necesariamente lo que pensamos y sentimos en función de nosotros sino es el función de la persona, tal es el grado que precisamente ese tipo de enojo o ese desborde de enojo que no te permite ver, no te permite verte a ti mismo, por qué estás enojado realmente, si porque llego tarde o todas las cosas que yo pensé y por eso me enoje, porque por ejemplo, te habla una persona, es que sabes que, suponiendo se quedan de ver aquí a las ocho en la Universidad y entonces son ocho veinte y no llega la persona y le habla: "oye qué onda, qué pasó, ya son más de las ocho" "Sí, si, si ya voy, llego como en 20 minutos" y empiezas a pensar: "seguramente se levantó tarde y yo también me hubiera levantado más tarde, de haber sabido me hubiera levantado, hubiera dormido más y no hubiera aquí llegado puntual, seguramente esta persona a la mejor paso a desayunar y yo aquí sin desayunar" o sea vean todo lo que empiezan a pensar, o</p>	<p>parte. La participación de Luisa resulta ser difusa, el profesor parece impaciente, menea rápidamente su pie, Luisa toma distancia pegando su espalda al respaldo de la silla y perdiendo contacto visual con el profesor. Kenia interviene dándole coherencia a la participación de Luisa quien rectifica su punto de vista.</p> <p>Pese a la situación inicial se establece la línea de comunicación entre las alumnas y el profesor, se cuestiona y puntualizan o complementan las participaciones entre las alumnas y el profesor.</p> <p>Lucia usualmente cuestiona a nivel conceptual buscando respuestas concretas; lo que las demás alumnas utilizan a favor para tomar apuntes; podemos corroborar el rol de porta voz que ostenta Lucia.</p> <p>El profesor retoma un ejemplo utilizado una sesión anterior, está vez para responder al cuestionamiento de Lucia, la atención se concentra en él, en esta ocasión las alumnas parecen más cómodas al escucharlo tomar la rienda de la clase, permanece latente la tención por el cuestionamiento directo.</p>
--	--

<p>sea y todo eso, ya no es una parte racional, sino ya estas subordinando la emoción, ese malestar se está configurando y se va a completar en un enojo, bueno se convierte en enojo y ese enojo se concreta después cuando llega la persona y uno reclama, es más a veces llega y no le dices nada: “Ay pues ya vamos a empezar a trabajar” y estás enojado y la persona dice: “bueno qué pasó” y es más ni siquiera le explican, o sea siguen trabajando: “-oye estas enojada -¡no!, pero te toca hacer esto yo ya hice esto” o sea y no estamos acostumbrados les vuelvo a repetir, no estamos acostumbrados porque nunca fuimos educados para expresar lo que pensamos y lo que sentimos , ya vieron. Ahora con relación a “Manejarse con el corazón” que les plantea.</p> <p>¿No leyeron?</p> <p>Lucia: Sí...</p> <p>Profesor: ¿Entonces?</p> <p>Lucia : En este hablaba más de lo que, de los prejuicios y la tolerancia que tenemos, y eh, que nos dejamos llevar más por eso que por lo que pensemos o sentimos, que muchas veces ya, por juzgar una persona ya así va a ser y ya no, no es cierto.</p> <p>Kenia: Yo le entendí más que, por ejemplo, empezaban a hablar más del ámbito laboral, que como sería por ejemplo si un jefe considerará también a sus empleados a los que son parte de su trabajo con la emociones, no nada verlos como maquinas o así, considerará al sujeto así no nada más como algo que está ahí y pues ahí decía, bueno yo, puse las emociones, lo que en los edificios que construimos se podrían considerar si, si la gente considerará estas cosas, bueno yo puse que podrían estar encabezados por aquellas personas que encargamos para ser capaces de poder hacer acuerdos esa gente debe tener esa habilidad para poder resolver los problemas...</p> <p>Lucia: Y aquí nos mencionaba que las críticas o nos ayudan o nos perjudican dependiendo, de, no es la crítica como tal sino de cómo las digamos, la forma en que nos, que le hagamos saber al otro que esta, que si se equivocó o que tiene que corregirlo pero puede mejorar, porque la forma en que lo decimos tiene que ver mucho. Es como lo que nos impacta más.</p> <p>Profesor: No es lo que decimos, no importa tanto, la manera en que lo decimos (Al mismo tiempo Lucia). Otra vez tiene que ver ahí con el lenguaje de las emociones, pero a ver la crítica es crítica porque dicen, voy a hacer una crítica constructiva, pero la gente que es criticada en función del estado de ánimo es la manera en como lo va a considerar o lo va a tomar, así es. Qué más les plantea a ver, eso de manejarse con el corazón.</p> <p>Dafne: Podría ser que también por ejemplo dependiendo de cómo expreses, ese va a ser el éxito laboral que tengas, en un negocio... decía que si das una crítica de</p>	<p>De forma directa el profesor cuestiona a las alumnas sobre la lectura, las participaciones cortas, pausas constantes, aunado a la baja población hacen manifiesta la molestia del profesor, la tensión también se manifiesta, las alumnas miran a Lucia para que hable en nombre de todas, queda totalmente manifiesta la molestia del profesor y la angustia de las alumnas por el cuestionamiento directo.</p> <p>La participación se reanuda con recelo, se nota nerviosas las alumnas, el ritmo en el habla del profesor se normaliza, comienzan a revisar el siguiente tema, cabe destacar que la velocidad de la clase evoluciona, ya no se detienen tanto en ejemplos, se concretan con mayor contundencia los conceptos.</p>
---	---

<p>mala manera las personas después se van a sentir como incapaces para realizar el trabajo y a la mejor hasta deciden, este,</p> <p>Profesor: Abandonar</p> <p>Dafne: Ajá, entonces, pues también es como aprender a trabajar como en conjunto, no, no solamente, bueno decía que no solamente demostrar lo malo sino también dar posibles soluciones, no solamente dedicarte al decir que estuvo mal sino también decir que estuvo bien y cuáles son los aciertos.</p> <p>Profesor: Exacto, qué más, creo que de manera general es eso ¿no? O.K. a ver, quiero que por favor escriban en un papelito me van a poner su nombre, el de ustedes y lo van a doblar y me lo van a entregar.</p> <p>Lucia: ¿El nombre, nada más el nombre?</p> <p>Profesor: Sí, nada más su nombre el de ustedes. Bien, Dalia, ahorita me inicias una lista de asistencia por favor.</p> <p>Dalia: Sí... Sí verdad en una hoja.</p> <p>Profesor: Ajá...</p> <p>Rosario: ¿Completo?</p> <p>Profesor: Nada más su nombre. Porque por ejemplo no está la otra chica Dalia. Qué había mucho tráfico o qué...</p> <p>Lucia: Quién sabe...</p> <p>Profesor: Vinieron poquitos, ayer sí estuvo caótica la ciudad. Me hice tres horas de aquí hasta mi casa, imagínense, como si me hubiera ido a Cuernavaca o más todavía (Ríe) O.K. fíjense lo que van a hacer, van a sacar un papelito y la persona que les toque, bueno obvio tiene que ser así como súper <i>top secret</i>, la persona que les toque ustedes le van a poner un castigo, un castigo, escuchen, ese castigo va a ser anónimos la única persona que va a saber quién puso ese castigo voy a ser yo, las demás personas no lo van a saber, en el papelito van a poner por ejemplo: "Quiero que Lucia haga diez lagartijas con los puños cerrados"</p> <p>Dalia: ¡Ay no!</p> <p>Profesor: Aquí es lo que ustedes quieran, o sea se vale de todo, O.K. y lo van a tener que hacer porque si no, no van a tener participación en clase, si no lo hacen no van a tener la participación de hoy, O.K. otro ejemplo: "Yo quiero que Lucia , o sea, yo quiero que Lucia haga diez lagartijas con los puños cerrados, atentamente Cristián " (Las alumnas ríen) Esperen pero me lo van a dar a mí y yo voy a leer nada más el castigo, o sea en el momento: "A ver Lucia por favor pasa a hacer diez lagartijas" pero no voy a decir quién lo puso, me explico, yo quiero saber quién pone el castigo, pero eso nada más es para mí.</p> <p>Rosario: Ahora mi pregunta es, ¿yo tengo que poner mi nombre a la persona que le haga el castigo?</p>	<p>Se da por terminada la revisión de la lectura de la clase, se habla en términos generales; de forma sorpresiva el profesor solicita una lista de asistencia del grupo, acción que no realiza en sus clases, las alumnas se miran de nuevo sin atreverse a preguntar el motivo, el ambiente vuelve a ser tenso y se presenta el miedo a la pérdida de la dinámica que conocían en la clase y con el profesor. Reitera el profesor sus dudas sobre la ausencia de alumnos, implícitamente busca conocer la razón real del ausentismo en su clase, sin embargo no encuentra una respuesta.</p> <p>El profesor no repara en su intento de conocer los verdaderos motivos de las ausencias.</p> <p>Se aplicará una técnica de trabajo grupal, las alumnas prestan atención a las indicaciones, sin embargo es peculiar percatarse que constantemente preguntan por las indicaciones, el profesor repite la actividad cuantas veces sea necesario, se ayuda de ejemplos, sin embargo, parecen no ser claras las indicaciones.</p> <p>La tarea a realizar es poner un castigo a una compañera, cuestión que resulta divertida para algunas alumnas pero, también, parece no ser</p>
---	---

<p>Lucia: ¡Sí!</p> <p>Profesor: Porque yo quiero saber quién, quién pone ese castigo, de acuerdo, eso es lo que vamos a hacer. A ver Luisa, saca uno. Si te toca el tuyo lo regresas. Que nadie vea eh...</p> <p>Lucia: Es <i>top secret</i> (Las alumnas ríen)</p> <p>Profesor: Guarden el papelito porque qué tal que lo reconocen... Si a alguien le toco su papelito me avisan, ¿no, a nadie?</p> <p>Lucia: A ti (refiriéndose a Rosario).</p> <p>Profesor: ¿A nadie? Bueno, entonces en una hojita por favor le ponen, piensen bien el castigo que le van a poner, aquí se vale de todo, porque lo van a tener que hacer de una vez se los digo, sino es como si no entregaran la tarea... (Tiempo en el que las alumnas piensan y escriben)</p> <p>Dalia: ¿Un castigo?</p> <p>Profesor: Pueden mancharse, nadie, nadie se va a enterar... (ríen las alumnas) De verdad el único que se va a enterar soy yo y no voy a decir, es parte de la actividad.</p> <p>Lucia: Sean consideradas, ¡eh!</p> <p>Profesor: ¿Ya?</p> <p>Alumnas: ¡No!</p> <p>Rosario: ¿Puede ser algo que no le gusta?</p> <p>Profesor: ¿Mande?</p> <p>Rosario: ¿Puede ser algo que no le gusta?</p> <p>Profesor: Podría ser es un castigo, es algo que no te guste y te lo ponen a hacer es un castigo.</p> <p>Kenia: No me gusta poner castigos... (Lucia ríe bajo)</p> <p>Rosario: A mí se me gusta ponerlos... (Kenia y Lucia ríen bajo)</p> <p>Profesor: ¿Ya?</p> <p>Kenia: Ya.</p> <p>Lucia: No.</p> <p>Dalia: Ay no sé qué poner...</p> <p>Profesor: Pero le tienes que poner tú nombre (le dice a Kenia na)</p> <p>Kenia: ¿Se lo tengo que poner?</p> <p>Profesor: ¡Claro!</p> <p>Kenia: ¿Entonces lo va a decir?</p> <p>Profesor: Que no lo voy a decir... Nada más voy a decir el castigo y ya. O.K (recibiendo el papel de Kenia) Tienes galletitas, ¿me regalas una? (Le dice a Dafne).</p> <p>Lucia: Ya...</p> <p>Profesor: ¿Sí trae tu nombre verdad?</p>	<p>agradable para otras.</p> <p>El motivo explícitamente es pensar en el otro y lo que quisiera verlo hacer, implícitamente el profesor desea conocer la capacidad de empatía que tiene cada alumna.</p> <p>Al abrir la oportunidad del anonimato inconscientemente se permite la severidad, eso es lo que el profesor pretende hacerles pensar, ninguna alumna se percató de ello.</p> <p>La constante rectificación de información manifiesta la resistencia que tienen las alumnas por realizar la actividad, saben que deberán hacer algo que no les gusta, que las avergüenza.</p> <p>Comienzan a entregar sus castigos, y aunque la tensión provocada por el profesor se reconfigura en una expectativa; las risas nerviosas son manifestaciones de ello.</p> <p>Rosario, mira constantemente a Lucia, con base</p>
---	---

<p>Lucia: Sí. Profesor: Ya está, también con nombre...Gracias (Le dice a Dalia) Ya también tiene nombre (Le dice a Dafne) Kenia: Oye ya Rosario... Lucia: ¡Se está manchando! (dice riendo) Rosario: Obvio... Si me estoy manchando. Profesor: ¿Ya? (le dice a Rosario mientras esta le entrega el papel) Ahora fíjense bien lo que van a tener que hacer yo voy a leer el papelito y a la persona que le pusieron el castigo lo van a tener que hacer ustedes mismos... (Un segundo de silencio y rompe la carcajada de las alumnas) ¿O.K? Lucia: ¡No es cierto...! Profesor: Por ejemplo (desenrolla un papel) "Lucia va a tener que pasar a bailar la pelusa" (Kenia ríe) Lucia: Pero ustedes la cantan. Profesor: Y fíjense a la persona que le había tocado era a Dalia . Lucia: Ajá... Profesor: Dice: "Quiero que Dalia baile la pelusa" Lucia: O.K. vamos a bailar... Profesor: O.K. Lucia: La cantan... Profesor: Sale, comiencen a cantar... Kenia: ¿Cómo va? Rosario: "Queremos que... Profesor: Ajá... Kenia: Si ni te la sabes (Refiriéndose a Rosario) Una, dos, tres... Profesor: O.K. ¿ya? Rosario: Cantamos, una, dos, tres... Queremos que Lucia (junto con Kenia)... Profesor: Canten. Luisa: Yo no me la sé... Rosario: Una, dos, tres... (Más alumnas) "Queremos que Lucia, baile la pelusa, queremos que Lucia nos baile la pelusa... pelusa por aquí, pelusa por allá, pelusa por delante, pelusa por detrás" Profesor: O.K. un aplauso... A ver dice: "Quiero que Luisa haga diez sentadilla, atentamente Kenia" Profesor: Te iban a poner a hacer sentadillas Luisa. Sale... una, dos, tres... Profesor y alumnas: uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete , ocho, nueve, diez... (Aplausos) Profesor: A ver... "Quiero que Kenia cuente un chiste. Dafne" Pasa a contar un</p>	<p>en esas miradas podemos percibir que es ella la persona que le fue asignada para interactuar; es por ello que producto de su anterior amistad aprovecha para jugar una broma más severa, a diferencia de hacerlo con alguien a quien no conozca del todo.</p> <p>El profesor da la última indicación, revela la verdadera acción que deberán realizar, al saber que tendrán que hacer ellas mismas lo que le asignaron al otro, rompen en carcajadas, mirando a la persona para la que lo pensaron; Rosario ríe de forma estrepitosa.</p> <p>Lucia es la primera en realizar la actividad.</p> <p>Poco a poco la tensión se va reconfigurando en risas, las actividades que se han asignado no sobre pasan a las bromas ligeras; en esta parte de la actividad el profesor, ríe con las alumnas lo que favorece a que se tranquilice el ambiente de tensión.</p>
---	---

<p>chiste por favor.</p> <p>Dafne: ¿Puedo pensar en uno en lo que pasan los demás? ¿Síp?</p> <p>Profesor: Bueno... sigue, este... (el profesor ríe, contagia a las alumnas) dice este: "Yo quiero que Dalia habrá la puertita de madera del cuartito de la esquina y nos diga qué hay, atentamente: Luisa (Se escuchan las carcajadas de Rosario)</p> <p>Profesor: Ándale Luisa... ¡Ay! (Grita el profesor cuando Luisa intenta abrir)...</p> <p>Luisa: No habré...</p> <p>Profesor: ¿Por arriba?... No, no es cierto... O.K. bien, un aplauso por favor... ¿Qué tienes curiosidad de saber qué hay ahí?</p> <p>Luisa: ¿Mande?</p> <p>Profesor: ¿Tenías curiosidad de saber que hay ahí?</p> <p>Luisa: Sí...</p> <p>Dalia: Son como unas maquinitas...</p> <p>Profesor: Es lo del internet ¿no?</p> <p>Dalia: Así con lucecitas...</p> <p>Lucia: Cables...</p> <p>Dalia: No, es como un panel y tiene mucho cable y muchas lucecitas de colores así verdes...</p> <p>Profesor: Sí, es como un servidor muy grandote...</p> <p>Dalia: Por eso tenemos internet (Ríe)</p> <p>Profesor: Rosario dice: "Aguantar la respiración durante 20 segundos, atentamente Dalia" A ver tienes que aguantar por 20 segundos... Sale, le cuentan, una, dos, tres...</p> <p>Alumnas: Una, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, catorce, quince, dieciséis, diecisiete, dieciocho, diecinueve, veinte.</p> <p>Dalia : ¡Ahhhh¡ (suspira) (Aplausos)</p> <p>Profesor: A ver...</p> <p>Rosario: ¡Es que el mío si estaba manchado...!</p> <p>Lucia: ¿Qué me querías hacer?</p> <p>Profesor: "Yo quiero que Lucia se coma un chocolate, pero se lo coma que se vea como lo disfruta y le gusta. Rosario"</p> <p>Lucia: Te tienes que comer un chocolate...</p> <p>Profesor: Traes chocolate...</p> <p>Rosario: (saca uno de su bolsa) Es que como mucho...</p> <p>Profesor: O.K.</p> <p>Rosario: ...Pero Lucia no...</p> <p>Profesor: O.K. entonces tienes que, tienes que hacer como lo disfrutas... (Rosario le da una mordida y gesticula exageradamente cuando lo mastica y cierra los ojos)</p>	<p>Al terminar todas las alumnas de pasar el profesor pregunta a las alumnas si advierten cuál es la intención de una actividad como la que acaban de realizar; las alumnas externan lo que piensan es el objetivo de la actividad, es</p>
---	--

<p>O.K. un aplauso... (Voltea a ver a Dafne) Dafne: El chiste, está muy malo pero bueno... "Iba una cereza caminando por la calle entonces volteo a un espejo y dijo: ¿Cereza yo?" (Las alumnas ríen bajo, el profesor pide aplauso) Profesor: Bien, a ver, este ejercicio para qué creen que sirva o cómo lo relacionan, díganme... Dalia: Para ponerte en el lugar del otro ¿no? Profesor: Tiene que ver... y ponerte en el lugar del otro qué es, que es eso... Dafne: Sentir lo mismo... Profesor: La empatía... fueron empáticos ustedes al poner... Dalia: Sí Profesor: Sí fueron, se pusieron a pensar en la persona y quizá a lo mejor... Dalia: Rosario no. (Ríen) Lucia: No fue empática conmigo... Profesor: Tú no comes chocolate, verdad... Lucia: No... Profesor: Sí, ahí no exactamente (mientras ríe) exactamente. Oigan y a ver la tarea les plantea que ustedes tenían que pensar que es lo que más les, les da pena hacer en el salón, coincidió con el castigo que pusieron. Si coincidió... Lucia y Rosario: No Profesor: ¿O más o menos se relacionó? Dalia: El mío sí porque a mí me da pena como pasar al frente, y no me gusta hacer ejercicio entonces no iba a poner "Has veinte abdominales o sentadillas". Profesor: Entonces, no te gusta hacer ejercicio ni, por eso no pusiste... Dalia: Nada que ver con el ejercicio. Profesor: O.K. entonces fíjense ahí si hubo empatía, o sea porque a la mejor, a veces cosas que no me gustan a mí se las pongo a hacer a otra persona, entonces no me pongo en consecuencia... Lucia: en el otro... Profesor: A ver qué onda con la persona. A ver a ti que te da pena, tú que pensaste, que es lo que te da pena hacer en público. Luisa: Pues no tenía nada que ver con lo que hice en el castigo. A mí me da vergüenza pasar en público y ruborizarme, porque tiendo a ruborizarme mucho... Profesor: ¿Y eso te apena? Luisa: Sí, porque siempre que paso... Profesor: Pero yo creo que a partir de la pena te ruborizas ¿no? O ¿aparte de la pena que sientes te ruborizas y te da más pena? Luisa: ¡Sí, es que me pongo roja y me empiezo a poner más roja y si me están</p>	<p>profesor complementa la idea y les hace saber además, como es que lo que acaban de realizar se conecta con una de las tareas asignadas para esta sesión.</p> <p>Inconscientemente con esta actividad las alumnas presentes comienzan a establecer o fortalecer vínculos positivos que las une como grupo, cuestión que el profesor busca trabajar a la par de los contenidos de la clase, en este sentido se propicia un <i>enseñaje</i> significativo y se enfatiza la parte superestructural e infraestructural del ECRO grupal.</p> <p>La actividad favorece el aprendizaje significativo de los conocimientos hasta ahora revisados, de forma vivencial y posteriormente reflexivo las alumnas tienen la oportunidad de vivir la empatía.</p> <p>Luisa comparte lo que le da pena, al revelarlo manifiesta claramente su aversión por hablar en público pues se hace evidente de manera física en enrojecimiento de su rostro, lo que hace que su preconscious le haga una jugada; lo que profesor aprovecha para bromear con ella, implícitamente trata de hacerle saber que no</p>
--	---

<p>viendo más... siento que puedo explotar! (Las compañeras ríen) Profesor: O.K. ya te pusiste roja, mira... Luisa: ¡Le digo! Profesor: A ver todos quédensele viendo... Luisa: ¡Ya, no me vean! Profesor: A ver a ti qué es lo que te da pena... Alejandra: A mí así como darme pena, no, pero no me gusta mucho hablar de mí. Profesor: No te gusta mucho... Alejandra: No, la verdad no, pues si lo puedo hacer pero no me gusta mucho hacerlo. (cabe destaca que Alejandra llevo cuando ya se habían repartido los castigos por eso no se le menciona) Profesor: ¿A ti, Dafne? Dafne: ¿No me va a poner a hacerlo? Profesor: No, ya no. (Alumnas ríen) Dafne: No me gusta cantar... Profesor: Si Dafne no fuera empática hubiera puesto por ejemplo: "Que Luisa cante una canción"... ¿Y a ti Kenia? Kenia: A mí así bailar y actuar así como esas cosas no me gustan... Profesor: ¿No te gustan? Y tú crees que se relaciona tu castigo con... Kenia: Yo creo que sí, pero es que yo les puse a hacer algo que a mí me gusta... Profesor: Ah pero miren como se relaciona porque a ella le gusta y a la mejor otra persona lo puede hacer. Hay personas que ven el ejercicio como un castigo... O.K. ¿A ti, Rosario? Qué es lo que te da, qué es lo que te da pena hacer... Rosario: Es que... amm... Es que antes igual me daba mucha pena pasar enfrente, pero ya no, o sea ya puedo hacer el ridículo... Profesor: Antes hacer lo que sea te daba pena...o sea que te pasarán al frente... Rosario: Pero ahora, o sea ya, o sea digamos ya no, pero ahorita ya no, no sé, lo hacemos... Profesor: Y Dalia, ya nos había platicado. Miren precisamente, yo les puse este ejercicio porque no es suficiente con leer qué es la empatía, lo que comentábamos la clase pasada, sino también hay que aplicarla y el ejercicio era para ver que tan, que tal están en su configuración de la empatía, todos habrá momentos en los que somos muy empáticos o muchas veces que no somos muy empáticos, tiene que ver mucho con la situación en que nos encontremos ¿no? Entonces en ese sentido pues nos permitimos preocuparnos por el otro así de: "Yo no puedo poner un castigo tan manchado"... En otro grupo estuvo... hubo varios que si se mancharon (lo dice riendo), de verdad, y lo tuvieron que pasar a hacer entonces pues...sí, me da gusto que pensaron en los otros ¿no? De alguna manera, en no ridiculizar, porque hay</p>	<p>hay nada malo en ello, trata de que se habrá y así deje de pensar en ello como una barrera.</p> <p>Al preguntarle a Rosario lo que le da pena hacer ella externa que antes tenía los mismo problemas que otros para hablar ante el público, pero ahora no importa "hacer el ridículo" inconscientemente ella relaciona las actividades que llamen la atención de los demás en ella como algo relacionado con el ridículo, el que dirán o el escarnio público. Lo importante de esta idea sería poder conocer su origen, que ha propiciado en ella esa idea.</p> <p>Durante la actividad se unió otra alumna a la clase sin embargo al no participar en la actividad su presencia no será tomada en</p>
--	---

<p>veces que al decir “anónimo” pues dices: “ahorita es cuando”. Y no traen nada contra la persona, pero simplemente con el hecho de cómo hacerle la travesura, no, nos ponemos a pensar en la persona, exacto, O.K.</p> <p>Bueno, este, me pasas la hojita... Te anotas en la lista (refiriéndose a Alejandra).</p> <p>Alejandra: Ya.</p> <p>Profesor: O.K. a ver me pasas por favor el... quedo reflexión para hoy, me la pasan por favor... (El profesor toma asiento en un lugar vacío entre las chicas) ¿Me prestas tu plumita? (Le dice a Lucia).</p> <p>A ver... Dalia sí participo, Rosario también, Lucia también, Kenia también, Dafne también, Luisa también y Alejandra pues... también. Me pasan la reflexión de este, de hoy. Hoy este, tuvieron dos participaciones que es la de la reflexión y la técnica, de acuerdo... Bueno... Tarea para la siguiente clase y con eso estaríamos terminando pienso yo el libro de Goleman...</p> <p>Rosario: ¿Puedo ir a imprimir la reflexión es que no la traigo aquí?</p> <p>Profesor: O.K me la das antes de las 10... Eh, oye Rosario, si ya no me alcanzas aquí en el salón, me la pasas por debajo de la puerta porque voy a salir de la Universidad, pero la pasas por debajo de la puerta, ¿sale?</p> <p>Rosario: Sí.</p> <p>Profesor: Bueno, miren se van a leer “El crisol familiar” ese les va a gustar y “Trauma y reaprendizaje emocional”.</p> <p>Lucia: Entonces...</p> <p>Profesor: ¿Creen que se puedan aventar hasta el once? Esta cortito, tendrían el fin de semana ya para terminar con Goleman, ¿Cómo ven? Si miren es “El crisol familiar”, van a leer: doce, trece y catorce, “El temperamento no es destino” ese también les va a gustar, o sea, no porque, porque hayamos heredado un temperamento quiere decir que con ese mismo... Ajá vamos a vivir toda la vida, es como cuando dicen: “tienes el mismo temperamento que tu mamá o eres igualita a tu mamá”, entonces hay que ver ahí como lo plantea Goleman, está muy interesante, de acuerdo, les parecen los tres, ¿sí?</p> <p>Lucia: ¿Reflexión?</p> <p>Profesor: A ver qué se les hace más fácil, hacer reflexión, esquema o esquema, ¿qué es más fácil?</p> <p>Kenia: A mí esquema...</p> <p>Luisa: A mí se me complica el esquema...</p> <p>Dalia: ¿O no podemos hacer lo que queramos?</p> <p>Profesor: Es que sabes que, yo preferiría que fuera, que hicieran reflexión, saben por qué, porque así empiezan a ejercitar la escritura, por ese lado, cuando empiecen a escribir su tesis ya empiecen a construir párrafos mucho más claros sobre el</p>	<p>cuanta para la evaluación de la misma; explícitamente toma lista y anota las participaciones de la clase, situación que desconcierta a las alumnas, quienes se miran con sumisión.</p> <p>El profesor solicita la lista y, nuevamente, realiza una acción que no realizaba: pedir la tarea de la clase, es decir la reflexión escrita sobre la lectura; para sorpresa del profesor, de cinco alumnas solo dos le entregan la tarea, una pide permiso para entregarla antes de las diez y las demás no han hecho la tarea. Entre ellas Luisa quien se excusa para entregarla después, esta acción desencadena una molestia manifiesta en el profesor, el tono de su voz sube y tu entonación resulta ser más rígida. Advierte claramente el límite para entregar la tarea, sin prorrogas ni justificaciones.</p> <p>Asigna la tarea para la próxima clase, es enérgico al confirmar que no es complicada la tarea. Se despide de manera más fría y se retira del salón, siendo las 9:30 hrs.</p>
--	--

	<p>problema o lo que están pensando ustedes, les parece, mejor háganme reflexión, está bien, ¿sí?</p> <p>Chicas de este lado sus reflexiones...</p> <p>Luisa: Yo se la puedo dar la otra es que la tengo en mi correo...</p> <p>Profesor: Pero, por qué no vas ahorita...</p> <p>Luisa: Se me complica, este, imprimir porque...</p> <p>Profesor: Pues ve ahorita, tienen hasta las diez y si no, después de las diez, ya no recibo, porque la clase es de ocho a diez... ¿y ustedes?</p> <p>Dafne: No la traigo...</p> <p>Profesor: ¿No la traen?... O.K. Pues entonces...</p> <p>Dalia: Entonces tenemos que leer la...</p> <p>Profesor: Esos tres... Esta sencillo y ya está muy rápida la lectura, son cosas que ya se han ido planteado ahí, para ya pasar al libro de "Inteligencia social" y al de... ¿Sale? Bueno tienen dudas, ¿no? Bueno, pues entonces hasta aquí le vamos a dejar, que les vaya bien, que me vaya bien y que tengan un feliz día... Cúidense.</p>	
--	---	--

FECHA: 09-se- 2015	DURACIÓN: 1:16:53	ASIGNATURA: Expresión y Afectividad en Educación	
TEMA: Charla			
HORA	TRANSCRIPCIÓN DE LOS MENSAJES		INTERPRETACIÓN
10:33	<p>Observación 5 de clase.</p> <p>La clase se llevará a cabo en la sala cuatro del área cinco de los cubículos de profesores en la Universidad pedagógica Nacional.</p> <p>Los alumnos ya se encuentran en la sala y comentan sobre la fiesta de graduación.</p> <p>El profesor entra a la sala siendo las 10:29 hrs. Entra, saluda y se sienta a la cabecera de la mesa, al entrar los alumnos paran su charla,</p> <p>Profesor: Yo quiero hablar con ustedes varias cosas... O.K. pero terminen de hablar este rollo...</p> <p>Kenia: Ya...</p> <p>Profesor: Ya, O.K. miren, eh, no me dejarán mentir, eh el Campo está bien organizado en el sentido de que tratamos de ver lo que más les conviene a ustedes como estudiantes, eh, yo platique con Georgina y Georgina parece que ya les dejo el esquema de investigación, parecería que es como muy imposible hacerlo, así de:</p>		<p>En esta sesión el profesor pretende hablar con los alumnos pero esta vez la conversación girará en torno a la detección de problemáticas en el grupo; esto dados los acontecimientos de la clase anterior, en la cual pudo observarse un ausentismo alarmante.</p> <p>Los alumnos se ven desconcertados por el giro que va tomando la conversación, sin embargo</p>

<p>“ay cómo crees si no tenemos tema”. Por lo regular nosotros siempre tenemos predisposición, y eso es parte de la inteligencia emocional porque poco nos conocemos a nosotros mismos y no sabemos de lo que somos capaces hasta que lo hacemos; entonces, yo si les digo a todos, que por ejemplo, Georgina se los trae, este, muy apresurados pero finalmente tiene un precio que pagar es ahorita tal vez es a lo mejor no dormir bien, estar angustiados, pero a la larga, la materia como les ayuda en la organización de la tesis, más vale sufrir un año que después no salir con nada, hay Campos en los que dicen: “ya llevo dos capítulos”, pero son dos capítulos que ni están revisados, dos capítulos que ni están estructurados y a la vez esos dos capítulos del 50% que son, que pensaban que tenían a lo mejor tienen un 10 porque todo lo demás está mal hecho... ¿O no?</p> <p>A Georgina no la vean... cada uno de los profesores ya nos empezaron a conocer, algunos ya me conocían a mí, este, en el caso de Georgina no se casen con la idea de que: “Uy Georgina es la más mala del mundo” ¡es bien buena onda! Lo que pasa es que ella sí tare su rollo y bien comprometido, sí es muy exigente y si ustedes ven de alguna manera que si Georgina los está presionando más delo que, de lo que ustedes pueden dar hablen con ella y no le digan, o sea: “denos la mitad de la carga de trabajo” pero si pídanle más tiempo a lo mejor para entregarle las cosas, porque, en otros casos, en otros grupos también decían: “Es que, hijole, Georgina nos deja mucha tarea” pero ellos finalmente vieron cuando sales, de hecho apenas unas chicas que ya se van a titular dicen: “con Georgina hacemos prácticamente todo el marco teórico” (Los alumnos se sorprenden)</p> <p>Lucia: Sí, ella lo dijo...</p> <p>Profesor: Entonces, si le aguantan el ritmo, miren que bueno, que bueno porque es para su bien, de verdad eh, esa es una de las ventajas que tiene este Campo, o sea que tenemos a un Georgina ... ¡Ahhhh!</p> <p>Adriana: ¡Ahhh!</p> <p>Lucia: ¡No cualquiera, eh!</p> <p>Profesor: Exacto, no cualquiera, entonces, yo sé lo que les digo, lean, estructuren, esfuércense por entregar lo que se les pide, no es cosa fácil esto de plantear un problema, simplemente elegir un tema que les guste lo suficiente para trabajarlo un año o un poco más, no es cosa fácil, pero no es cosa fácil porque no sabemos lo que nos gusta y no nos conocemos por eso, nunca nos hemos preocupado por eso, hemos estado preocupados por atender lo que los demás nos piden, en este caso la escuela y los profesores. Nos preocupa lo que los profesores nos piden y sabemos lo que los profesores quieren, pero yo no sé lo que yo quiero, entonces en ese sentido empiecen a... yo saben que una pregunta que tienen que resolver: ¿Qué me gustará saber más o de qué? No importa, las personas que dicen: “Es que yo sobre</p>	<p>escuchan al profesor; ninguno de ellos estable contacto visual con él.</p> <p>Al mencionar a la profesora Georgina, los alumnos se miran unos a otros, el profesor sabe que es esa la causa del estrés de los alumnos.</p> <p>Ningún alumno se había atrevido a confesar delante del profesor el estrés causado por la clase de la profesora Georgina, en este momento el profesor se convierte en porta voz dejando aparecer al emergente de la angustia grupal.</p> <p>El profesor intenta desvanecer la identidad de <i>chivo emisario</i>, se esfuerza por darle un giro a la perspectiva que tienen los alumnos de ella tanto como profesora como a nivel personal. Sin embargo parece ser éste el mayor obstáculo en el grupo; hasta ahora pertenecía a la dimensión latente de la dinámica grupal, con esta charla se hace manifiesta la situación y se sirve para ser hablada claramente.</p> <p>Por medio de la broma, el profesor exalta la práctica de la profesora y el equilibrio que aporta al Campo de Concentración.</p> <p>El profesor señala a los alumnos la importancia del autoconocimiento, cuestión que ayuda a justificar y equilibrar el escenario de ansiedad</p>
---	--

<p>valores profe, pero es que hay muchas tesis de valores” ¿Y? la manera y el enfoque, el enfoque con que lo vas a abordar, la problemática con que la vas a abordar y el marco teórico que va a tener es muy diferente o sí es totalmente diferente o muy diferente a las tesis que hay sobre valores. No traten de descubrir el hilo negro de algo eso plantéenlo más para una (Se escucha como Rosario y Lucia cuchichean, el tema es sobre los temas de tesis sobre trabajados) para una maestría o para un doctorado o para una especialidad pero ahorita, perdón, no tienen, no, no, no traten de, de lucirse, vaya, traten de hacer un trabajo que a ustedes les guste, sencillo, bien estructurado y bien hecho, eso es lo único que tienen que hacer, no entonces, eso es lo que yo quería platicar. Yo tenía como esa preocupación porque llega un momento en que se empiezan a estresar: “Ay es que sí ya me están pidiendo esto”. Por ejemplo también la próxima semana, pasando el 15 nos vamos a reunir para asignar asesores...</p> <p>Lucia: Ayer nos dijo el profe Quiroz, que dentro de dos semanas, vamos a hacer el primer coloquio interno, en el cual van a estar todos los profesores y vamos a, bueno, exponer ya como el proyecto como tal y la asignación de, de asesores...</p> <p>Profesor: Y entonces ahí vamos a empezar a ver quién va más o menos, quién va bien, quién va muy atrasado, si va atrasados no se preocupen todos trabajan a su ritmo y hay que tratar, dijo es preocupante y preocúpense que termine el semestre y no tengan el proyecto, digo ahí sí preocúpense, digo al menos deberían tener un borrador ya ¿no? Miren chicos dense la oportunidad de verdad de conocer a los profes. De hecho les iba a proponer que pasando el 15 el 16 a ver si hacíamos una comida o cosa así para que vayan conociendo a los profes, también por es importante conocerlos también no sólo en la parte académica, por ejemplo, Viri como maestra es una pero como persona es muy buena amiga y es bien buena persona y apoya también un chorro a sus estudiantes, mucho, Quiroz igual, bueno Mariana ya la conocen, no, entonces digo, no es porque sean mis amigos porque puedo hablar puras cosas bonitas pero, eso es lo que yo puedo hablar de ellos, el trabajo que tenemos sí es muy sistemático, sí está muy bien organizado de verdad yo sí les digo pónganse las pilas, o sea, esto no quiere decir que hablen con los profesores y miren, no recordaba que en un año nos citaron los alumnos, nos citaron a los cinco profesores para hablar con nosotros y con relación a la carga de trabajo que les estábamos dejando; es que yo también me manchaba, porque pues me manchaba yo, me manchaba Georgina, y tenían a una Carmona que nadie en el Campo tiene más que nosotros, o sea, en vez de Mariana.</p> <p>Lucia: Mariana...</p> <p>Profesor: Estaba Carmona y Carmona es de una personalidad muy distinta a Mariana, Carmona como es una personalidad fuerte, dura, es inteligente, aquí que</p>	<p>actual en el grupo.</p> <p>Los alumnos se encuentran en el séptimo semestre y su tarea principal es la construcción de sus trabajos recepcionales para lograr titularse, el tema parece ser el motivo principal de su angustia. El profesor trata de calmarlos.</p> <p>El profesor trata de conciliar por medio de la convivencia extra clase la situación de tensión y resistencia que tienen los alumnos, el estrés y angustia por el trabajo se manifiesta claramente en la poca asistencia de los alumnos, pasa de la latencia de sus comentarios a llevar a cabo una acción de resisten con la Profa. Georgina.</p> <p>Resulta complicado para los alumnos aceptar la idea del profesor, existen barreras de formación y cultura, pues ven a los profesores solo como figuras de autoridad.</p>
--	---

<p>no llegas temprano, diez minutos después te cierra la puerta y así... o sea finalmente cuando fue esa junta, o sea, empezamos a tomar acuerdos, a ver bueno ustedes qué van a dar y nosotros que les vamos a dar y aparte se empezaron a hacer convivios... Una vez hasta fuimos a una casa de quién fue la casa... y nos invitaron a la fiesta y fíjense fuimos los cuatro profes porque ese día Quiroz no podía</p> <p>Sí, o sea, no tiene, no nos vean como solo como profes véanos como personas, que les sirva esto que estamos viendo ahorita, o sea que les sirva más para desarrollar su inteligencia social y esto que les digo es bien importante, o sea, eh, no se casen por ejemplo si ven a Viri o a mí de una manera este si ustedes quieren de una manera hermética o algo así, dense la oportunidad o cualquier profesor por ejemplo, porque sí también el asesor cuenta mucho la relación, la relación asesor-asesorado, no solamente es académica se vuelve una relación personal, yo me hago muy amigo de mis asesorados muy, muy amigo, en serio, luego hasta me pasan a ver ya están titulados y todo y me dicen: "Ay profe andaba por aquí y pase a ver y no sé qué" o luego viene que tiene broncas o necesitan chamba, cosas así, si puedo les hecho la mano o a mis alumnos en general, entonces piénselo, relájense, si van a sacar el trabajo... (Los alumnos se miran unos a otros y ríen de manera tímida)... Ya llegaron hasta aquí, hasta séptimo, disfrútenlo también, estas tensiones estos desvelos que están teniendo y que faltan por tener disfrútenlos porque después la vida cambia... Kenia: ¡A penas empezamos!</p> <p>Profesor: ¿Cómo ven esto que platicamos? Fíjense que yo quería platicar esto porque si empiezan como a subir el nivel de estrés, de preocupación de ansiedad, de, de temor, esto que les digo empieza a ver temor, "parece que soy incapaz de hacerlo" pero no, no se sientan incapaces porque por algo están aquí y no están solos, o sea por eso es el asesor, para... el asesor no les va a hacer la tesis pero si lo va a ir orientando de tal manera que ustedes poco a poco a su paso vayan construyendo la tesis, lo que sí es que va a tener que ir cumpliendo con ciertos mínimos para que puedan ser evaluados y entonces pues, échenle ganas, es su último año y cualquier cosa exprésenoslos a todos, o sea si sabes que, oye Cristián nos estas dejado mucha tarea o por ejemplo a Georgina que a lo mejor parecería que hay como cierto temor por ella por la manera en cómo se conduce... Pero Georgina no es tan mala como parece de verdad que no y si los apoya mucho de hecho a sus estudiantes, porque ella, de los cinco es la que titula más rápido... Sí es la que los titula más rápido, después le sigo yo más o menos y es que tiene mucho que ver con la formación, Viri ya es doctora y ahí como ven a la Viri, parece que no pero, es más la manera como te va llevando, yo les digo esto porque yo cuando platico con sus asesorados les digo: "-¿Cómo te va? –Bien, bien. " O sea de momento parece que los deja pero cuando los agarra otra vez para los avances de</p>	<p>El profesor sabe que la angustia del grupo reside en la carga de trabajo, ha dejado de ser latente el miedo, y esto hace que los alumnos se sientan aún más intimidados, la situación es complicada en tanto al hacerlo manifiesto se crean resistencias en los alumnos, el profesor está consciente de ello por lo que busca por medio de la conversación informal acabar con esas resistencias que no permiten el avance de los alumnos.</p> <p>El profesor manifiesta expresamente su preocupación por el nivel de estrés y angustia de los alumnos. Les da, además, la apertura para acercarse con ellos como profesores y poder hablar de lo que les preocupa, procura de esta forma la creación de vínculos que les ayudará en la culminación de la tarea.</p> <p>Habla brevemente de los demás profesores, ofrece una perspectiva diferente a la que ellos conocen, de esta forma los vincula con la parte personal de cada uno de ellos, expresa y</p>
--	---

<p>volada reestructura y otra vez y, pero, ahora sí que, miren finalmente lo que es el trabajo el 80% de su titulación depende de ustedes el otro 20% del asesor digo porque por mucho que los presione un asesor si ustedes no quieren no lo van a hacer, no, entonces, crean en ustedes eso es lo único que tiene que hacer creer, atreverse, atrevanse a equivocarse hay personas que dicen: “Yo quería autismo ya me di cuenta que el autismo está muy difícil y no me gusta y ya va como la mitad del proyecto, pero por el miedo de empezar otro, sigo con eso”.</p> <p>Cambien, si no están convencidos cambien y hablen con su asesor, porque el asesor en el momento que nos dice: “Oye es que vamos a cambiar el tema” por ejemplo cuando nos reunimos, dice por ejemplo Santiago, suponiendo: “-Oye, Santiago va muy atrasado –Ah, pero sabes qué, Santiago cambio de tema, porque le gustó este tema” ya como profesores tenemos el conocimiento, entonces agarramos, somos flexibles y no tenemos la misma rigurosidad con Santiago porque sabemos que Santiago empezó otro nuevo proyecto y la situación que nosotros cuidamos aquí es que estén con el tema que ustedes quieren estar, ni siquiera con el tema que nosotros les queremos imponer, porque en los Campos a veces es así, te dicen, por ejemplo Santiago me dice: “-Oye quiero autismo... -Oye pero fíjate que este rollo de los afectos es bien interesante...” Y empiezo a, a persuadirlo para que empiece a trabajar los afectos, entonces ya trabajo una línea que yo quiero que vaya trabajando.</p> <p>Lucia: Y está pasando ahorita en un Campo, a una amiga se la quisieron cambiar completo su, su proyecto que ya tenía y ella no se dejó, dice: “No esta es mi pasión me gusta” y se quedó con el pero así se la quisieron cambiar completito.</p> <p>Profesor: Y muchos se dejan y finalmente después terminan abandonando ese proyecto porque no es algo que les gusto, o sea, pasan la materia y la pasan con 10 o todas las materias las pasan con 10, pero dicen: “A mí me gustaba más el autismo” y entonces...</p> <p>Kenia: Como yo con el otro...</p> <p>Profesor: ... Llegue con el autismo y los dos capítulos que tenía construidos se fueron a la basura, digo la formación y eso lo aprendieron. Lo importante es que aquí aprendan a escribir, aprendan a leer, a reflexionar de una manera más profunda, que escriban y eso que escriben ya se vaya quedando para la tesis; eso es lo que tiene que suceder o lo que regularmente sucede aquí y Georgina se encarga mucho de eso, sí o sea, ustedes fíjense no sé los demás Campos y Georgina y díganme si les está pidiendo un trabajo fuerte que es el esquema, el índice y los otros Campos no, pero porque nosotros así los decidimos, así estamos trabajando los cinco profesores, por eso yo luego les pregunto: “¿Es mucho? ¿Cómo andan de tarea?” porque tampoco quiero distraerlos de, de la, de su trabajo primordial o su prioridad que es la</p>	<p>enfatisa las cualidades.</p> <p>La tarea en si misma (tesis) es la mayor causa de estrés, la elección de un tema, el temor al error y al trabajo, son resistencias que pueden perjudicar que los alumnos finalicen dicho proceso, por lo cual el profesor les confirma la dificultad del mismo, sin embargo les hace saber también que no es una trabajo imposible de lograr, lo que al parecer va haciendo reflexionar a los alumnos quienes inconscientemente se resisten al mismo por causas sociales.</p> <p>Como pasa usualmente Lucia toma la palabra, expone una experiencia que implícitamente sirve como antesala de su real pensar, este esta intervención es aprovechada por el profesor quien la complementa para redondear su idea.</p> <p>Las acciones tomadas en la asignatura de la Profesora Georgina son respaldadas por el profesor y en sus palabras por el colectivo de profesores del Campo de concentración, de esta forma valida las acciones realizadas, además de justificarlas favorablemente en la formación de</p>
---	--

<p>elaboración del proyecto, si son importantes las optativas, sí, pero, la prioridad es la elaboración de su proyecto y después la capitulación de la tesis y ya saben si no tienen en proyecto terminado no tienen derecho a calificación por lo menos el borrador tiene que estar por eso a la mitad del semestre se les va a asignar el asesor. ¿Cómo ven? Parece que, miren ahorita se van... A lo mejor otros Campos los van a ver los viernes descansando en su casa o los lunes no sé que día y digo que bien, que bueno pero yo les voy a decir algo todo lo que han ahorita la vida se los va a cobrar o se los va a recompensar todo y eso no es nomás para la escuela es todo, así que es mejor ahorita que se esfuercen un tantito de verdad o mucho como quieran el sufrimiento es de cada uno de ustedes bajo su concepto y autoestima y cuando egresen van a ver hay personas que luego se titulan después de dos meses, en el Campo unas dos generaciones antes como la mitad del grupo se tituló en menos de cuatro meses después de egresados...</p> <p>Kenia: ¡Su cara! (lo dice en voz baja y con relación a la sorpresa de Lucia)</p> <p>Profesor: pero eso ya tiene que ver con las características del grupo como vaya avanzando el grupo, en otro grupo más de la mitad ya están titulados ahorita, digo unos se van atrasando no porque haya situaciones de la flojera, no, pasan cosas de la vida que a veces son más importantes que terminar una tesis, pero, lo importante es que tiene que regresar no dejen pasar cinco o siete años. Yo tengo compañeros de mi generación en la licenciatura que me dicen: “-Cristián, ayúdame a titularme, qué tengo que hacer. –Pues la tesis” (Risas) No hay de otra, “-Ay es que no hay otra manera. –No, aquí no, en Pedagogía no.”</p> <p>Es su tiempo ahorita, están jovencitas...</p> <p>Lucia y Kenia: Jovencitos...</p> <p>Profesor: Así es chicas, yo quería comentar esto con ustedes para que por lo menos... ¿Cómo se sienten a ver díganme? Miren a lo mejor ahorita ya no vemos la lectura pero a mí, es importante que ahorita se sientan bien, que este espacio sea como para...</p> <p>Dalia: Desesterarnos...</p> <p>Profesor: Exacto, que se desestresen tantito...</p> <p>Lucia: Que saquemos todo.</p> <p>Profesor: A ver dime</p> <p>Rosario: Amm yo si me siento estresada, siento que no puedo, que voy atrasada, am pero no es porque yo no quiera o no me interese mi tema sino porque cambie mi tema que tenía, entonces, creo con la que platico más es con Lucia en las tres primeras semanas como que me sentía perdida, mmm... no sabía que hacer, sentía que no iba a poder, am, ahora ya estoy como un poco como ya, le decía en la mañana a Lucia, como aterrizando un poquito viendo qué quiero y cómo lo voy a</p>	<p>los alumnos con la intención implícita de que los alumnos sopesen la importancia y relevancia del trabajo que realizan, así como la intención de la profesora Georgina; de tal manera que sus imagen sea reivindicada y los alumnos de forma inconsciente vayan derribando las resistencias que tienen para con la profesora y comiencen a construir un vínculo positivo con ella.</p> <p>Inconscientemente el índice de eficiencia en la titulación ser el mayor reflejo de éxito y es lo que es tomado en cuenta por los alumnos.</p> <p>El profesor hace la pregunta directamente, “¿Cómo se sientes?” Los alumnos se miran, buscan la manera de expresarse, sin embargo no se atreven a hacerlo, solo complementa la ideal del profesor pero no hacen referencia a su sentir.</p> <p>Se oyen suspiros de Adriana y Kenia, y la risa nerviosa de Lucia y Alejandra. Rosario levanta la mano para pedir la palabra.</p> <p>Rosario en este momento se convierte en el portavoz grupal, exponiendo desde su sentir la</p>
--	---

<p>hacer. Pero, como estoy viendo apenas qué quiero y el tema que ya escogí siento que es el real, siento que si es el que realmente me apasiona, ah entonces, mmm... apenas estoy leyendo, buscando como que más lecturas y siento que si como que voy atrasada de todos los demás porque yo no tengo el índice o no tengo como un esquema qué conceptos o qué temas voy a ver, pero es por eso como que las tres semanas a mí se me hicieron muy difíciles, ah no sabía qué hacer y no sabía por dónde empezar (al último se escucha su voz un poco quebrada)</p> <p>Profesor: O.K. Rosario, alguien más se siente así... (Los alumnos comienzan a levantar la mano) quién más, quién más... no eres la única ya viste, ya lo habían platicado esto ustedes, esto todo esto, es más a mí me paso, mira que bueno y te voy a decir algo si se sienten así es porque están haciendo las cosas bien... (Risitas nerviosas)</p> <p>Kenia: ¿Y si no me siento así?</p> <p>Profesor: Bueno, espérenme, les voy a decir por qué, o sea bueno, a lo mejor hay personas yo he conocido este, incluso compañeros de licenciatura y de maestría que cuando te dejan tu proyecto lo que hacen es: "ay pues voy a agarrar este tema fácil aunque no me guste pero nada más por cumplir".</p> <p>Pero por ejemplo yo también estaba así angustiado cuando me empezaron a pedir mi esquema, mi problemática y decía: "Es que, hijole, me gustan muchas cosas y no sé qué cosas, qué cosas puedo investigar y de qué manera y qué problemáticas hay y me ponía a ver a los docentes y me ponía a ver a los compañeros, me ponía a leer, veía la tele y decía: "qué problemática habrá en educación" todo ese tipo de cosas pero sabes qué es, digo a la mejor en su caso no sé si sea tan así, en su caso... si quieren salgan, es para mí</p> <p>A ver, miren entonces bueno les comentaba que, que hay personas que hacen las cosas para salir del paso y si ustedes lo estuvieran, si hicieran las cosas para salir del paso no les causaría, en serio, esta ansiedad, entonces ocúpense más ahorita, no importa que sientan eso va, miren, no pueden vivir tampoco la ansiedad tiene que bajar eh, ya les dije nuestro cuerpo es más inteligente que nosotros llega un momento en el que el cerebro tiene que mandar la señal para mandar las dosis de neuroadrenalina que es una sustancia que nos ayuda para que el cuerpo se empiece a relajar y bajemos esos niveles de ansiedad y de estrés y esto es precisamente porque, pues bueno, por cómo se está planteando la situación y los intentos que están haciendo por hacer las cosas desde el principio bien entonces pues. Que bueno que se sientan así, no, no, no digo que, que me sienta yo feliz porque se sienten así pero digo que bueno en el sentido de que esto habla de que se están esforzando por desde ahorita elegir el tema que van a seguir más adelante y si tiene que cambiar no importa cámbienlo pero si exprésenlo con el asesor no se queden y</p>	<p>angustia que le genera el proceso de trabajo que perfila el trabajo recepcional, la exigencia del mismo y la falta de dirección. Su tono es bajo, pausa sus palabras e incluso de quiebra en momento su voz.</p> <p>El profesor al preguntar "¿quién más se siente así?" se miran entre ellos y van levantando la mano uno por uno. La situación que se mantenía latente, la angustia y resistencia se hace manifiesta en voz de Rosario.</p> <p>Las risas nerviosas de los alumnos reflejan la aceptación a las palabras del profesor.</p> <p>Kenia externa que ella no se siente perdida, pero su comentario no es escuchado por lo que no encuentra una respuesta para él.</p> <p>Debemos destacar que el profesor es egresado de esta universidad por lo que conoce los procesos por los que ahora los alumnos pasan ello favorece su imagen con los estudiantes quienes se ven reflejados y comprendidos.</p> <p>De forma explícita el profesor le hace saber a los alumnos que se siente contento de que estén realizando acciones acertadas para conseguir el éxito en su tarea lo que parece ir</p>
---	--

<p>no por la flojera de decir: “Es que ya tengo todo el proyecto pero acabo de encontrar esto y se me hace muy revelador y me gusta mucho, pero como ya tengo esto me quedo con esto”. Finalmente les voy a decir algo así es la vida, nosotros estamos buscando las cosas con las cuales que queremos hacer, con las cosas que nos sentimos bien pero va a llegar un momento en que vamos a tener que abandonar esto que no les gustaba tanto para iniciar algo nuevo, entonces, si ustedes le siguen construyendo a algo que no les gusta y siguen con la idea fija de trabajar otra cosa es mejor cambiar cuando tienen construido poquito, entonces decir: “Sabes que, hago a un lado ese edificio y empiezo a construir este”.</p> <p>Ahora con relación al sentimiento o la manera como se siente Rosario, miren yo les recomiendo que cuando se sienten perdidos o si no saben qué temas, yo recuerdo que yo me sentía así y entonces yo hablé con mi asesora y le dije: “Maestra, no sé qué hacer... quiero hacer muchas cosas” me dice: “-Cómo que te gustaría trabajar. – Me gustaría trabajar formación docente, me gustaría trabajar el aprendizaje...”</p> <p>Kenia: Yo estaba así, todo quería...</p> <p>Profesor: como cuatro o cinco temas y me dice: “Sabes por qué...”</p> <p>Kenia: Yo quería hacer tesis y ahora propuesta...</p> <p>Profesor: “Sabes por qué te sientes así, porque no has leído” y yo dije: “Pero si he leído todas...” pero en ese momento me cayó el veinte dije, he leído lo que los profesores me han dicho pero lo que a mí me interesa no, entonces lo que empecé a hacer es sacar libros por ejemplo de problemas de aprendizaje dije: “Ay este está padre pero no me llena” y entonces descarte y entonces empecé y ya cuando llegue a la formación docente empecé a ver los planteamientos de la formación docente de qué implican, los modelos de formación, los enfoques de formación, los tipos de modelos del profesor, el tipo de aprendizaje, entonces, todo eso me empezó a llamar la atención, entonces a partir de ahí dije: “Esto lo que voy a trabajar” pero yo ya sabía, y eso, eso te empieza a aliviar , empieza a aliviar esa ansiedad, esa preocupación; pero lean si, si se sienten perdidos ni modo, yo sé que a veces nos cuesta trabajo leer más allá de lo que nos piden los profesores pero lo van a tener que hacer en un ratito a ver este libro se escucha interesante y habla del aprendizaje y yo estoy trabajando sobre el aprendizaje, léanselo, no les digo que todo pero es más hasta al ver la estructura del libro de cómo esta...</p> <p>Kenia: Te orientas...</p> <p>Profesor: ...Ya te empieza a dar una idea de cómo construir tú, tu, tu este esquema tu índice por uno que hay veces que queremos construir un índice diferente al que está en los demás libros pero eso tampoco es tan fácil eh, yo lo dudo... no es que dude de su capacidades pero están, están en la formación inicial a la mejor ya llegará el momento en el que ustedes digan: “que yo aparte de todos estos yo voy a</p>	<p>reconfortando a los estudiantes.</p> <p>Les cuenta su experiencia como estudiante, de manera que puedan aprender de ello y mejoren sus procesos de trabajo académico.</p> <p>Al contar su experiencia y ofrecerles al mismo tiempo una forma distinta de hacer las cosas el profesor resalta las estrategias adecuadas para guiar el trabajo recepcional, resultante de ello los alumnos caen en la cuenta que las recomendaciones de la Profesora Georgina no son equivocadas, lo que les deja ver de forma distinta las acciones de ella para con la realización de la tarea.</p> <p>Al mismo tiempo el profesor los hace consciente</p>
---	---

<p>agregar un capítulo que hable sobre la afectividad desde este enfoque que no viene en ningún libro” Claro que no, ahorita ustedes tiene que sacar los temas de los libros, o sea de los libros lo que es recomiendo es que a partir de los todos los esquemas de los libros hagan el suyo y digo eso no es plagio eh, pero ustedes les va a dar otra lógica y le van a ir metiendo a partir de otros autores a esa temática que se va haciendo, ¿Esta difícil eso?, de hecho ya lo han hecho.</p> <p>Kenia: De hecho fue la recomendación que también nos dijo Georgina. Que revisáramos tesis y todo eso...</p> <p>Profesor: La situación es que no nos atrevemos, no nos hemos quitado... miren yo les digo porque yo pase por eso y a veces es decidía, no es flojera, es decidía, yo decía: “Ah bueno, después, ah bueno ahorita... ay es que” seguía con mi preocupación pero no hacía nada, me obstaculizaba, ahí es cuando la dimensión afectiva obstaculiza, pero dije no ya, ya cuando me dieron fecha de entrega ahí es cuando dije: “¡Ya!”</p> <p>Kenia: Así es como estamos...</p> <p>Lucia: Aterrizando...</p> <p>Profesor: Tengo que hacerlo, ajá si, así que. ¿Alguien más? Mira Rosario, este Rosario ya viste que no eres la única que se siente así, todos nos sentimos atrasados, todos nos sentimos perdidos, así es esta etapa...</p> <p>Adriana: Tú no (señala a Kenia y le dice esto susurrando y señalándola)</p> <p>Kenia: Ahorita no pero cuando empecé sí, no sabía ni quién era yo...</p> <p>Profesor: Así es esto, así se siente esta etapa, en octavo ya cuando tengan tesis, todo ahí va a venir otro tipo de preocupaciones...</p> <p>Lucia: ¡No se preocupen!</p> <p>Kenia: ¿qué dijo?</p> <p>Profesor: Vivanlas...</p> <p>Lucia: Que ahorita en octavo ya vienen otras preocupaciones...</p> <p>Adriana: Por decir, bueno a mí me paso así como a Rosario al principio yo no tenía tema y creo que el tema actual que tengo lo tengo más como por tener un tema que porque me guste, o sea lo agarre porque Georgina ya nos pidió mapa el índice, el maestro también ya nos pedía cosas, entonces, yo dije: “Ya el que sea” y hasta Kenia me ayudo ahí como que inventarlo, (sus compañeros ríen) bueno como que ha nombrarlo... ¡Pero a mí no me gusta! Lo tengo para que haga mis tareas para que haga mis trabajos pero no me llama la atención...</p> <p>Profesor: Mira, eso, mira a mí me lo estás diciendo pero ve y pláticalo con Georgina pláticalo: “Maestro yo tengo tema, pero lo tengo por cumplir”...</p> <p>Adriana: ¡No me van a mandar bien lejos!</p> <p>Dalia: Es que la profesora Georgina es muy, ah...</p>	<p>de su misma forma de actuar y de las carencias que como alumnos pueden estar presentando, situación que en ocasiones se evade por miedo a perder una zona de confort (lo que en grupos operativos se conoce como miedo a la pérdida)</p> <p>El profesor se remite directamente con Rosario porta voz y emergente de la angustia grupal, con ello de la misma forma trasmite el mensaje no sólo a ella sino al colectivo en general.</p> <p>Adriana y Kenia establecen un dialogo; Adrana inconscientemente confronta el estado de Kenia con el suyo el cual no parece serle favorable.</p> <p>Adriana pide la palabra, se ve impulsada por la acción anterior de Rosalía y la reacción positiva del profesor, por ello expone su escenario actual y las dificultades que supone el mismo para conseguir el éxito en la tarea.</p> <p>Producto del comentario de Adriana otras alumnas expresan lo que piensan de la Profesora Georgina lo que implícitamente</p>
--	---

<p>Alejandra: No es muy empática...</p> <p>Dalia: Sí, no es muy empática.</p> <p>Adriana: Es que la vez que le dije que no tenía mi mapa...</p> <p>Dalia: A ella la ha regañado siempre que le enseña algo y así...</p> <p>Lucia: Es que no hay clase en la que Graciela no se enoje...</p> <p>Profesor: Así es Georgina.</p> <p>Lucia: Es que también nosotros mismo... Las clases de Georgina los viernes, ¿Cuántos entramos sinceramente? Y sabiendo que sí venimos todos.</p> <p>Profesor: Y eso molesta, eh, a mí me molesta que no lleguen...</p> <p>Lucia: Y cuantas veces hemos estado, ya son 10:30 vámonos, y otros no espérense hasta que llegue y si llega, llega tarde pero llega...</p> <p>Profesor: Eso háblenlo con ella, háblenlo con ella, también, maestra sabe que, este, la esperamos no la esperamos o nos podría dar su correo o su teléfono para seguir esperando ella no les va a decir: "No, no les voy a dar nada", ella sabe que llega tarde.</p> <p>Lucia: Pero si hay ocasiones por ejemplo, los viernes es de nada más cinco o seis en el salón y si es así como de...</p> <p>Profesor: A mí también eso me molesta y yo si les voy a decir algo yo si doy de baja eh y a mí me lloren me traigan justificantes, no acepto nada, si soy muy intolerante para eso, porque se inscribieron a un sistema escolarizado y si no llegan, digo entonces para qué, métanse a un sistema abierto y ahí pasen las materias como puedan vayan, asistan cuando quieran, yo si soy de las personas... Y ahorita no nos han entregado la lista, todavía no la he actualizado porque aún no sale en plataforma pero una vez, todos los profesores, bueno por lo menos yo si soy de los profesores igual Carmona éramos de los profesores que damos de baja por, por reprobamos por faltas, yo no repruebo a un estudiante a lo mejor porque no me entregue pero si repruebo a un estudiante por no venir, eso sí, así que...</p> <p>Adriana: Entonces, yo qué puedo hacer.</p> <p>Profesor: Mira, yo te sugiero que, que en cortito hables con Georgina y digas: Mire maestra yo la verdad me siento perdida yo tengo este tema, este tema..." No le digas: "Tengo este tema por cumplir"... "No me interesa este tema, sigo en la búsqueda de otro", entonces...</p> <p>Adriana: Y si ahorita, no sé, porque me gustan más como lo que, por decir tus lecturas me gustan mucho porque hay veces que hasta yo me identifico con todas ellas y me gusta y yo le dije, ¿te platique, no?, oye Kenia es que yo quiero trabajar los sentimientos o cosas así digo, creo que eso es de psicología, algo así entonces...</p> <p>Kenia: Yo no te dije, ay si yo también estoy trabajando educación emocional cómo te</p>	<p>resulta ser la causa del malestar grupal.</p> <p>Dalia manifiesta su desagrado por la acciones de la profesora ya que cuando habla de ella cruza los brazos, además hace manifiesta la posibilidad de obstáculos epistemológicos, sin embargo a la vez que los alumnos se justifican en la acciones de la profesora, Lucia confronta la situación haciendo hincapié en la falta de compromiso que ellos han tenido como alumnos lo que hace que el profesor manifieste abiertamente su molestia por la ausencia de los alumnos en la clase anterior, además, de ser revelada la causa por la que los alumnos se ausentan los días viernes de sus clases. Ante la revelación de dicho escenario el profesor lanza una advertencia a los alumnos si su comportamiento no presenta un cambio, darlos de baja, ahora los alumnos están conscientes de las consecuencias que su conducta puede traerles.</p> <p>Adriana retoma la palabra y busca el apoyo del profesor para encontrar solución a su problemática actual, el profesor le hace saber su punto de vista ante una solución.</p> <p>En esta lógica el profesor reitera la importancia</p>
---	---

<p>voy a decir que no...</p> <p>Adriana: Bueno no me acuerdo que dijo... Pero no esto no es mío.</p> <p>Profesor: Ve qué te gusta trabajar, yo he dirigido tesis de educación emocional, de inteligencia emocional, mi tesis de maestría fue de este rollo de las representaciones y la influencia de las emociones en, en el rendimiento académico del estudiante de la licenciatura en pedagogía, es psicopedagógica...</p> <p>Kenia: Es lo que yo quiero...</p> <p>Profesor: La situación aquí es, mira si te gusta eso ahora por qué no te has acercado a mí: "Oye me gusta esto" yo puedo platicar contigo, oye te gusta esto y ayudarte a pensar en ciertas problemáticas hay muchos problemas, por ejemplo, cómo obstaculizan, cómo potencian el aprendizaje, el auto concepto o la motivación, vean, el auto concepto, la motivación y la autoestima son configuraciones que se derivan de la dimensión afectiva, la deserción escolar puede tener ahí un rollo con la afectividad...</p> <p>Adriana: Ajá, igual quería como algo de eso como los sentí... las emociones en eso en la deserción escolar...</p> <p>Profesor: Y fíjate he dirigido hasta tesis "La influencia en el noviazgo y en el rendimiento escolar", es que si influye...</p> <p>Kenia: Ay amiga ya ves sí influye... (Se lo dice a Lucia y los alumnos ríen) La curiosidad...</p> <p>Adriana: Entonces, ¿Sí les puedo decir?</p> <p>Profesor: Sí...</p> <p>Lucia: Sí pero ya...</p> <p>Profesor: Exacto, tiene que ser ya.</p> <p>Lucia: Mañana le dices u hoy...</p> <p>Profesor: Pero no se lo plantees así, también piensa cómo se lo vas a plantear porque si dices yo hice esto, pero no me gusta... Dile: "Maestro yo ya tenía este tema y me gustaba..." A la mejor Quintanar te va a decir: "Bueno pues qué esperas" Pero ya lo sabe y Graciela te va a decir: "Pues sí, pero sabes qué niña apúrate" (Los alumnos ríen por la imitación de las palabras) pero ya lo sabe, ya sabe que vas a, que estas en la búsqueda de la construcción de lo que realmente te interesa, porque te voy a decir algo, Adriana, de verdad que si sigues así va a llegar un momento en el que no vas, te vas a estancar porque estás trabajando algo que no te gusta y que no estas convencida y podrás pasar la materia y te vamos a poner calificación pero no se trata de eso, se trata de que lo que construyas ahorita te sirva para titularte de verdad...</p> <p>Adriana: Sí y es que pues la verdad si como que nos da miedo o bueno de mi parte a mí me da miedo y pues si te doy gracias de que si nos abras como esa confianza</p>	<p>de acercarse a ellos como profesores para pedir apoyo. Y cuestiona a Adriana al no acudir con él.</p> <p>Las amigas de Lucia (Kenia y Uma) siempre que se hace referencia al noviazgo o las relaciones de pareja hablan con mofa a Lucia, haciendo pensar que esta última presenta problemas con este tipo de relaciones. Lo que parece incomodarla, sin embargo queda esto dentro de un contexto de amistad que no interfiere con la dinámica total del grupo.</p> <p>El profesor declara la problemática que resulta trabajar un tema que no es del interés suficiente y aunque explícitamente el mensaje se dirige a Adriana, de manera implícita el mensaje se entrega al grupo entero.</p> <p>Al expresar su miedo Adriana tiene un acto fallido, habla en plural, al referirse al sentir general del grupo, lo que rectifica al corregir su</p>
---	--

<p>que te digamos y así como Rosario igual, yo hasta dije: “Creo que quiere llorar, pues yo también” porque así estoy...</p> <p>Uma: Lloremos...</p> <p>Profesor: Esta bien, si quieren llorar, lloren, pero y agarren piedras... (Risas)</p> <p>Adriana: Ay maestro...</p> <p>Profesor: Miren les voy a decir, ah esta Lucia la otra vez me lo mando, el cubículo de Georgina esta...</p> <p>Lucia: En el dos setenta y seis... ya lo encontramos.</p> <p>Profesor: O.K. bueno las personas que no sepan esta, ven que esta la coordinación de titulación aquí, está en el cancel, ves que pasas el cancel de cristal y esta de este lado, es la primera sobre o la segunda o tercera puerta... esta con otros tres profes, ajá y de hecho ahí está su nombre, entonces pues, miren, en otros años fue así... Y espérense porque Carmona es una personalidad más fuerte que Georgina ...</p> <p>Kenia: ¿Va a regresar?</p> <p>Lucia: Pero ya no nos toca a nosotros, verdad. (Ríen)</p> <p>Profesor: No, pero muy buena maestra, si les puedo decir algo, es una de las maestra que los estudiantes así como empiezan temiéndole, después la odian la terminan amando...</p> <p>Kenia: Va a pasar eso con Georgina</p> <p>Profesor: Con Georgina también...</p> <p>Lucia : Vamos a amar a Georgina ...</p> <p>Profesor: Con Georgina pasa lo mismo...</p> <p>Kenia: dentro de un año me van a contar sobre... “Se acuerdan”</p> <p>Profesor: Y les digo algo, es más, recuerden esas platicas y cuando lleguen a octavo, van a decir: “no pues Georgina no es el ogro que yo creí que era” Georgina es así muy acelerada, muy ajá... No sé si sea neurótica, pero es su manera de pensar yo siempre la veo así como muy acelerada luego en las juntas que tenemos: “A ver espérate Georgina” y ella: “No ya vamos a empezar y no es que mira esto” Es como muy, se apasiona, es así muy luchona, como grillera: “Compañeros”...</p> <p>Kenia: Defensora de la paz...</p> <p>Profesor: No es que miren ella, a nosotros nos ha dicho: “no es que las chicas, tienen que defenderse”. Ella si está bien preocupada por todo este rollo de la formación de las mujeres, o sea y si las forma así algún día van a decir: “Que bien me hizo Georgina, que bien me hizo, de verdad” la formación y todo ese rollo de la trasferencia o sea que aprendes algo sin darte cuenta eso que les deja Georgina a ustedes como chicas es, pesa mucho... Quiéranla, quieran a sus profes...</p> <p>Dalia: Mmmm...</p> <p>Kenia: Es que sí...</p>	<p>expresión al singular.</p> <p>Adriana se vuelve la portavoz al hacer manifiesto el agradecimiento por el apoyo prestado de parte del profesor.</p> <p>El profesor les habla de la profesora Carmona cuya personalidad él la conceptúa como fuerte y esto se los hace saber a los alumnos, Lucia y Kenia presentan un acto fallido al alarmarse por si la profesor regresará a impartirles clases, lo que parece cómico para el profesor quien les tranquiliza.</p> <p>El profesor retoma su estrategia de exaltar las virtudes de los profesores, sobre todo de la profesor a Georgina, esto con la finalidad de acercarla a los alumnos, de que ellos puedan establecer vínculos positivos e incluso afectivos con ella y con ello favorecer el <i>enseñaje</i> del grupo.</p> <p>Retoma, también, la idea de la convivencia como puente de acercamiento y cohesión</p>
--	---

	<p>Profesor: Yo hasta no sé, ustedes organicense y hacemos un convivio una cosa así...</p> <p>Lucia: El viernes (susurrando)</p> <p>Uma y Lucia: Es su cumpleaños...</p> <p>Lucia: El viernes es el cumpleaños de Alejandra ...</p> <p>Profesor: De Alejandra, pues... ah pero por ejemplo el viernes Leonardo no viene...</p> <p>Adriana: Es que igual son poquitos días de anticipación... mejor así como en veinte días...</p> <p>Lucia: O el día del coloquio interno podemos hacer algo despuesito, ¿no? Ese día...</p> <p>Profesor: Exacto, ese día es muy bueno y con el pretexto de que están los cinco profes ahí, nos organizamos y traemos todos, todos, incluyendo a los profes que traigan guisados y ya convivimos un rato...</p> <p>Kenia: Yo estoy pensando ¿dónde voy a hacer el guisado?</p> <p>Profesor: Miren, es que luego dicen: "Es que Leonardo no nos enseña nada" algo que debes saber, aprovéchenlo, él no les dice nada si tú no le preguntas, si tú no te acercas, hagan de cuenta él dice: "no tiene dudas"... pero si tú las tienes y tú también y son fodonguitas o... (Ríen) No, escúchenme se los digo así con toda la confianza, de verdad si son flojitas y todo y ya se quieren ir a desayunar o están pensando en hacer otra cosa que no tenga que ver con lo académico o se quieren ir a su casa hay la culpa es de ustedes porque Leonardo está abierto a platicar hasta con cada uno de ustedes, si ustedes no lo hacen eso ya es su problema...</p> <p>Kenia: A mí como me ayudo...</p> <p>Profesor: Pero eso si no se vale decir que los profesores, que nos culpen de los huecos que se quedan porque eso es de, es responsabilidad de ustedes definitivamente. No, entonces pues si y no se sientan mal, están en el mejor Campo, esto apenas está empezando...</p> <p>Lucia: Si nos quieren jalar a otro Campo verdad amiga (Kenia)</p> <p>Profesor: ¿Quién se los quiere jalar a otro Campo?</p> <p>Kenia: Rogelio...</p> <p>Adriana: ¿Qué Campo es?</p> <p>Kenia y Lucia: La competencia.</p> <p>Profesor: Bueno, yo me reservo mis comentarios, porque si no tengo algo bueno que decir mejor me cayó... A ver miren, lo que sí quiero decirles es que, ustedes pueden y nosotros creemos en ustedes ...</p> <p>Uma: Gracias...</p> <p>Profesor: Y yo se los digo porque como profesores así somos, aparte de ser amigos nosotros no hablamos, en los Campos hay un chorro de cosas, eh, o sea luego en otros Campos que ni se llevan bien. Miren yo les voy a decir la experiencia del</p>	<p>grupal.</p> <p>Al hablar con ellos de manera coloquial el profesor favorece y asegura los vínculos que ostenta con los alumnos.</p> <p>El profesor hace hincapié en la responsabilidad que tiene los alumnos en sus propios procesos de aprendizaje.</p> <p>Las alumnas, hablan de otras opciones de Campo de Concentración, a lo que el profesor no emite comentarios. Sin embargo es claro en destacar el apoyo y las buenas expectativas que ellos como profesores tienen con ellos. En cuyo mensaje de forma implícita se lee necesidad de brindarles calma y motivación.</p>
--	--	--

<p>Campo en el que estuve como profesor invitado el año pasado, el coloquio fue un desastre, no fue como... yo me esperaba un coloquio así bien estructurado, bonito los cinco aquí ya tienes tu asesor y esta atrás de ti el asesor y el estudiante van tomando nota de los otros estudiantes, perdón de los otros profesores, notas: "-Oye Cristián esto lo puedes ver así o por qué no...-Sí, es cierto" y vamos anotando después vamos como comentando ya solos con los estudiantes, esto sí lo tomamos en cuenta, esto no tanto definitivamente no porque se nos desvía, cosas así por el estilo... Ahí era de: "Por qué no mejor lo haces así" y tú así de: "Espérate ya leíste el proyecto", o sea yo me quede pensando... O sea, esa es una, la persona que coordinaba el campo yo la verdad dije, yo se lo dije a Mariana: "A mí se me hace poco académico" les asignaron, nos asignaron a los estudiantes a los asesorados hasta octavo semestre y a mediados... o sea, imagínense, o sea y aparte, entre profesores yo me daba cuenta que, que hablaban, hablaban de mí, hablaban de Mariana le echaban entre los estudiantes y luego me decían: "Es que profesor fíjese que fulanito de tal dice que usted y qué no sé qué. Y ¿tú qué crees?" y yo: "está bien, con eso es más que suficiente" y cosas de ese estilo. Aquí no pasa eso eh, aquí sí somos una unidad de verdad trabajamos en equipo y sepan que todas las experiencias que hemos tenido, todas las experiencias que hemos tenido de Campo son experiencias muy gratas y la mayoría sale mínimo con su proyecto y un capítulo la mayoría o si es que todos ya a partir de ahí empieza a subir, dos capítulos...</p> <p>Kenia: Toda... (ríen)</p> <p>Profesor: De verdad, eh, si entonces, sí y si ustedes se quieren ir a otro Campo yo digo...</p> <p>Kenia y Lucia: ¡Nooo!</p> <p>Profesor: Ustedes eligieron este dense la oportunidad conozcan... Yo les voy a decir algo, hay personas que le huyen al trabajo, nosotros... tenemos fama de que es el Campo de los ñoños...</p> <p>Lucia: Y lo seguimos teniendo...</p> <p>Profesor: Pero yo prefiero que me digan así ñoño así como de... Una vez un amigo me dijo: "Eres así como Ned Flanders" (los alumnos ríen) "prefiero que me digan Flanders que me digan Homero... ¿No? Definitivamente. Entonces yo prefiero que me digan ñoño que me digan mira los flojos, digo al menos yo le veo un beneficio, les van a traer más cosas buenas que otra cosa o...</p> <p>Kenia: (Susurrando le pregunta a Lucia) ¿Cómo dijo?</p> <p>Lucia : "Prefiero que me digan Flanders que Homero"</p> <p>Kenia: Lo voy a poner (refiriéndose a Facebook)</p> <p>Profesor: Y les voy a decir algo, miren luego hay profesores que les prometen la Luna y las estrellas y se las baja y no sé qué tanto y la verdad es que luego ni titulan,</p>	<p>Al compartir una experiencia distinta inconscientemente se hace la comparación, lo que ayuda a potenciar los puntos favorables de la opción de campo en la que están, y aprovecharlas a favor. Son mensajes que se van guardando en el plano latente pero que ayudan a marcar una identidad y una unión grupal.</p> <p>Las bromas favorecen que los alumnos vayan dejando atrás la tensión de unos minutos antes, de esta forma la información obtenida se aprovecha y ayuda a solidificar su identidad grupal.</p> <p>Adriana comparte la experiencia de una compañera en otra opción de Campo, con ello expresa inconscientemente su preocupación por titularse de manera rápida, sin embargo el</p>
--	---

<p>o sea, yo se los digo así.</p> <p>Adriana: Por decir en la de “Educación inicial” del coordinador, mi amiga va en ese y dice que ya van a empezar sus prácticas, o sea, igual como que cuentan presumiendo, porque es mi amiga pero así la vi: “No, güey, yo ya voy a empezar mis prácticas y con lo de mis informes ya hice lo de mi tesis y ya nos titulamos” y yo dije: “Así de fácil” y me dijo: “Sí, tenemos que hacer creo que cinco informes” algo así me dijo de no sé cuántas páginas y que ya eso va a hacer lo de su tesis.</p> <p>Profesor: Ajá, nomás deja que llegue, que me llegue a mí, yo no paso eso como tesis, eh... eso es un, perdón, digo cada quién, mira hay personas que, aquí de algo que a veces se olvidan muchos de los profesores es que pasa por cuatro lectores y esos lectores no son del campo... (Adriana, Kenia se sorprenden) entonces yo puedo decir: “Ay si, Dianita, no te preocupes con eso te titulas” ¿Sí? Y que les toque un Jiménez...</p> <p>Alumnos: ¡Ay no!</p> <p>Adriana: O Carolina...</p> <p>Profesor: No, de verdad, yo eso sí se los digo nosotros cuidamos el trabajo...</p> <p>Lucia: Todos bien traumatados con Carolina...</p> <p>Profesor: Miren yo les voy a decir algo, eso de las prácticas (se escucha que Dalia los silencia, porque las alumnas que están al otro lado de la mesa son las que más platica tienen) es importante porque no todos los estudiantes llevan prácticas, por ejemplo, eso ya es otro rollo, en pedagogía no están obligados a hacer prácticas, entonces hay personas que dicen: “yo sí quiero hacer” u observación de campo, más que práctica es observación de campo, es la observación de campo y dices yo sí o yo me quedo en lo conceptual a O.K. entonces lo vamos a hacer de esta manera, ¿te parece?, sí, va o dependiendo del interés del estudiante es la profundidad o el alcance del nivel de investigación que pueda hacer. Y yo te voy a decir algo, a mí me han llegado tesis que digo: “En verdad esto...” apenas a Rodrigo Benítez y yo nos tocó una tesis este los dos, y ¿conocen a Rodrigo Benítez?</p> <p>Alumnos: Si</p> <p>Profesor: Rodrigo Benítez ni siquiera dio el voto, para que Rodrigo Benítez no dé ...</p> <p>Kenia: ¡Uhhhh!</p> <p>Profesor: De hecho me dice, me dice: “oye Cristián quiero ver, quiero tu punto de vista” y le digo: “Qué pasó maestro” y me dice: “Oye es que ve...” y cuando vi le dije: “Ah a usted también le llegó, yo ni la termine de leer, yo le dije que la hiciera toda la tesis” y también tiene que ver con un rollo mío, un marco teórico ahí medio bien elaborado, tenía ahí un taller, las planeaciones estaban todas mal, o sea no porque también se quieran titular rápido van a hacer cualquier fodongues, yo sí se los digo, o sea notros porque sí, sobre todo porque nosotros firmamos eso como asesor y yo</p>	<p>profesor le hace saber que un proceso como ese no puede ser suficiente para tal objetivo, a la vez les comparte brevemente como es que será el transcurso por el que habrán de pasar para conseguir la titulación.</p> <p>Dalia parece molesta porque sus compañeras no guardan silencio.</p> <p>Los alumnos deben entender que el proceso de titulación no es un imposible, sin embargo si requiere de atención, dedicación y trabajo duro para poder culminarlo; es de esperarse que en este tiempo el miedo al ataque permanezca latente y pueda sabotear la culminación del exitosa del objetivo.</p>
---	--

<p>digo, en serio este profesor creyó que estaba bien, lo habrá revisado, aparte las faltas de ortografía un chorro de cosas... O sea, está bien cañón, o sea y si, o sea, Rodrigo me dice: "No entonces yo, sí hasta yo le corregí la ortografía" y yo ni la terminé de leer y hice mi dictamen por escrito y puse "No aprobado" y ahí está y ahí se quedó y si me mandaban llamar les decía: "No sé revísenla" y con la pena ya fueron dos, con el de Rodrigo y el mío, no pasa. O sea ustedes sí yo digo que bueno, felicidades y sigan trabajando, nosotros tenemos otro estilo. Y esto a otros les consta, tenemos cosas malas, también como todos y a la mejor llegamos tarde...</p> <p>Kenia: ¡No, cómo cree!</p> <p>Profesor: Y sí, pero las cosas malas a la mejor que tenemos como personas no afectan el trabajo académico eso sí no, entonces, tampoco somos perfectos, pero sí lo que es real es que nuestro Campo, para nosotros todos importan y sobre todo respetamos el interés y el gusto del estudiante, es eso, por ejemplo, fíjense hace una generación antes, a mí me dieron, bueno una chica es que a mí me gusta trabajar el rollo de los sordos...</p> <p>Adriana: ¿De los qué?</p> <p>Kenia: Sordos.</p> <p>Profesor: En otro Campo decía, este, había uno de... bueno ella se llama Tina, decía ella: "Es que sabes qué, es que a mí me gusta mucho este rollo de la educación inclusiva, me gusta trabajar con sordos", y entonces ya nos reunimos como profesores en el momento de sacar las asignaciones y me dicen: "bueno y esta chica qué onda, qué hacemos con ella", les digo : "yo la puedo dirigir con esto de cuestiones de necesidades especiales porque yo estoy en la línea de orientación, si quieren yo la dirijo" y ellos dijeron que estaba bien y se tituló. Y fue fíjense, es más las representaciones, cómo representa un sordo y como es esa representación en el rendimiento escolar, hay sordos que sí deciden seguir estudiando y llegan hasta licenciaturas y se gradúan y como hay unos que nada más llegan, pues es que yo como soy sordo ya no, llego hasta aquí para dedicarme a trabajar, o sea tiene que ver con un rollo afectivo y cognitivo bien cañón más que de lo que tú sabes, ajá tiene que ver con eso, entonces, con eso, he dirigido tesis de autismo, de síndrome de Down y no soy experto, y no por eso los profesores te dicen: "ay no sabes que cámbialo porque aquí estas en formación docente", para nada o teoría pedagógica, tratamos y hacemos el esfuerzo de a todos respetarles su trabajo entonces eso tratamos de hacer, de hecho es lo que estoy haciendo ahorita, tratar de que ustedes se sientan bien y que pues no tiren la toalla y no los vamos a dejar a parte, o sea van a tener que trabajar porque van a tener que trabajar, digo es su último año de formación sáquenle provecho; miren yo les digo algo yo supe de otros estudiantes que se cambiaron de este Campo nada más por el horario, porque a la mejor tenían</p>	<p>Por ello el profesor les comparte experiencias que les permita vislumbrar las acciones favorables o desfavorables en este proceso.</p> <p>Poco a poco la angustia y estrés se van reconfigurando en los alumnos, el ambiente grupal se percibe relajado. Los estudiantes van comprendiendo los puntos positivos de la dinámica grupal y el favorecimiento de las acciones a su aprendizaje.</p> <p>Charlan acerca de los horarios y como pueden distribuir sus tiempos.</p>
---	--

<p>que venir...</p> <p>Kenia: ... Los viernes...</p> <p>Profesor: ... Los viernes y digo yo eso a mí se me hace como, como si de verdad los viernes los fuera a ocupar para hacer la tesis...</p> <p>Uma: bueno yo, al menos sé del Campo de Comunicación no vienen los viernes pero se los traen en friega de lunes a jueves. Yo sé que es mucha lectura, mucha carga de trabajo yo creo que si tú vienes de lunes a viernes puedes más o menos tú equilibrar tus tiempos.</p> <p>Profesor: Exacto, no y además una persona que viene de lunes a jueves por la carga de trabajo termina viniendo los viernes, por lo menos a la biblioteca. Nosotros nos ha traído mejor resultado de hecho lo empezamos a hacer con el grupo de Kenia, porque si trabajamos antes así de lunes a jueves o de martes a viernes, pero sí nos trajo mejores resultados, entonces, digo y salen todos los días a las doce.</p> <p>Alumnos: No</p> <p>Lucia: A las tres y a las dos, bueno a las tres nunca a las dos...</p> <p>Profesor: ¿Qué día salen a las dos?</p> <p>Uma: Martes y jueves.</p> <p>Profesor: Martes y jueves, pero entran a las diez, ¿no?</p> <p>Alumnos: No...</p> <p>Rosario: El martes a las ocho...</p> <p>Profesor: Es que Seminario de tesis es de tres horas, verdad... Oh sí.</p> <p>Lucia: Ay pero ya Quiroz nos deja salir un poquito antes.</p> <p>Profesor: ¿O sea si les aliviano que yo les adelantará la hora?</p> <p>Alumnos: Sí.</p> <p>Lucia y Kenia: Gracias.</p> <p>Profesor: Pues que bueno...</p> <p>Adriana: Más los que viajamos de muy lejos.</p> <p>Profesor: Bueno, digo no está tan mal, de todos modos, tienen de corridito, ¿no? Entonces y cómo sienten la carga de trabajo a parte de Graciela ...</p> <p>Kenia: Más o menos...</p> <p>Profesor: O sea si está... exacto yo les pregunto esto para, porque miren también está platica que yo estoy teniendo ahorita con ustedes, en el momento que nos reunamos con los cinco profesores yo si voy a comentarles que yo he platicado cómo se sienten y pues a Georgina decirle que a la mejor... Bueno es que no está, agarra la onda, si ustedes hablan con ella, de verdad eh.</p> <p>Rosario: Sí, queremos hablar con ella pero...</p> <p>Profesor: Hablen con ella díganle: "Georgina la verdad tiene muy bonita letra pero la verdad es que..." ajá díganle, entonces hagan eso...</p>	<p>El profesor informa a los alumnos que esta conversación que han tenido él la compartirá con los demás profesores del Campo de Concentración, con la finalidad de enterar y sensibilizar a los profesores y ser él el porta voz de sus necesidades. Esto parece ser recibido de manera favorable por los estudiantes, quienes hacen la puntualización de querer mantener un</p>
--	---

<p>(Algunas alumnas hablan en voz baja sobre una tarea de la materia de Georgina)</p> <p>Lucia: Y entrar todos, por favor.</p> <p>Profesor: La verdad es que si yo ahí si comprendo a Georgina en eso miren a mí la clase pasada si me molesté y dije: “Por qué no vienen, porque es viernes” yo soy de esos profesores que cuando me dicen: “Profesor es que no nos dé clase porque nada más tenemos una materia”, yo digo: “Que mediocres” porque por una materia no voy a ir, que no vale la pena venir por esa materia o qué.</p> <p>Adriana: Profe es que esas semanas estuvo bien pesada por las lluvias... en serio fue de toda la semana...</p> <p>Profesor: En serio yo te voy a decir algo, sabes a qué hora me salí de aquí, creo que fue el martes o miércoles, la semana pasada que se, se inundó, yo me salí de aquí a las seis de la tarde y llegue a las diez de la noche a mí casa... Y no me quejo, no digo ¡Ay! Yo terminé mi asesoría, o sea porque di una asesoría de cuatro a seis y no estaba: “Ay está lloviendo ya me voy, hay nos vemos eh”</p> <p>Lucia: <i>Bye</i></p> <p>Profesor: Ni modo estás aquí tú compromiso es ese, sí, o sea, no... Aquí no hay pretexto, yo sí se los digo, ahora asuman su compromiso como estudiantes, hagan lo que tiene que hacer, miren, ningún profesor les va a pedir algo que no puedan hacer, por ejemplo que digan: “Ay sabes que ve y búscate, investiga qué fue primero si la emoción o el pensamiento o el pensamiento y la emoción”... No, o sea son cosas que...</p> <p>Lucia: Qué fue primero el huevo o la gallina...</p> <p>Profesor: Ningún profesor, digo si hay exigencia, sí, pero les exigimos porque creemos que lo pueden hacer y van a ver que sí al final ustedes se van a dar cuenta que lo pueden hacer...</p> <p>Kenia: (suena el celular) Es de la fiesta...</p> <p>Lucia: ¿Mm?</p> <p>Kenia: Es de la fiesta (señalando su celular)</p> <p>Profesor: Organicen, lo del convivio... Organicenlo.</p> <p>Kenia: ¡Ay sí por favor!</p> <p>Profesor: Tienen...</p> <p>Lucia: Pero sería : “Maestro queremos comentarle que queremos hacer un convivio una comida el día del coloquio, aja el día del coloquio terminando hacer un pequeño convivio” Ajá entonces háganlo y entonces ya para que a ver qué les dicen si les dicen que sí, digo porque ahí estamos los cinco ya con eso, no, cómo ven, les parece.</p> <p>Bien, queda pendiente, eh... ¿Cuáles fueron? Fueron dos...</p> <p>Adriana: Trece y catorce.</p>	<p>dialogo con la profesora Georgina en miras de obtener una respuesta favorable y establecer acuerdos.</p> <p>Lucia manifiesta la reiteración de un compromiso conjunto como alumnos.</p> <p>De nueva cuenta el profesor enfatiza y es enérgico en ello, cuando les pide sean responsables de su quehacer como estudiantes.</p> <p>Como grupo se organizan para realizar un convivio en que estén presentes los cinco profesores y ellos como estudiantes, con la firme pretensión de mejorar el clima grupal, el profesor los alienta y les hace saber de los beneficios que esto traerá para el grupo entero.</p> <p>La clase empieza a cerrarse, la asignación de tarea comienza a acordarse, sin embargo al no</p>
---	---

	<p>Kenia: Fueron tres. Rosario: Trece y catorce Lucia: No, fueron doce, trece y catorce... Profesor: Doce, trece y catorce y se van a leer... Rosario: Profesor, ¿puedo hablar? Profesor: Claro. Rosario: Am... es que, es lo que queríamos comentar, es que para el viernes con Georgina tenemos, este, muchas lecturas que nos dejó para el viernes... Adriana: Muchísimas... Rosario: Muchísimas, entonces te queríamos comentar que si nos das chance. Kenia: Es que igual y no leí... No trabajamos la lectura que teníamos para hoy, esa ya la tenemos leída... Lucia: No es que va a dejar otra. Profesor: No, no accedo a la petición. Dalia: No leímos un solo de esos... Profesor: No, no, no... Está bien. Adriana: Es que si son, cómo cuantos capítulos. Profesor: Los voy a hacer felices... Lucia: Son catorce... Profesor: Los voy a hacer felices no va a ver pero entonces a ver el viernes vemos los que no vimos para hoy, entonces no tendrían tarea y cuáles vieron, cuáles vimos... Adriana, Rosario, Uma: Doce, trece y catorce... Profesor: ¡Ah ya acabamos verdad! Alumnos: ¡Ya! Profesor: Ah no si les deje mucho, entonces el viernes terminamos con Goleman, O.K. y la próxima semana... Lucia: "Inteligencia social"... Profesor: Sigue "Inteligencia Social", ¿sale? Bueno, pues entonces... Dalia, Lucia, Uma: ¡Gracias! Profesor: Que les vaya bien que me vaya bien... Lucia: No se vayan a ir para que veamos los capítulos... Profesor: Y pues que tengan un feliz día. Alumnos: ¡Gracias igualmente!</p>	<p>haber tocado tema académico en la sesión se posterga el mismo.</p> <p>Por medio del dialogo abierto los alumnos le hacen saber al profesor que necesitan apoyo de su parte para terminar un trabajo de la profesora Georgina, los alumnos comienzan a poner en práctica los consejos que les acaban de ser proporcionados, esta circunstancia supone el establecimiento de una regla implícita en la clase; el profesor bromea con ellos al respecto de esta situación pero accede a la petición, lo que reitera, inconscientemente, la puesta en práctica de dicha acción como favorable y permitida.</p> <p>La culminación de la clase se da con las despedidas del profesor y de los alumnos, el ambiente grupal se percibe tranquilo. La sesión se da por terminada a las 11:56 hrs.</p>
--	---	--

FECHA: 11-sep-2015	DURACIÓN: 1:24:40	ASIGNATURA: Expresión y Afectividad en Educación
TEMA: “El crisol familiar”, “Trauma y reaprendizaje emocional” y “El temperamento no es el destino”		
HORA	TRANSCRIPCIÓN DE LOS MENSAJES	INTERPRETACIÓN
8:29 am	<p>Observación 6 de clase.</p> <p>Profesor: Y los demás por qué no han llegado.</p> <p>Lucia: Unas, bueno, una ya viene en camino, ya le voy a avisar que ya llégate.</p> <p>Profesor: ¿Qué no van a tener clase con Georgina?</p> <p>Lucia: Sí.</p> <p>Profesor: Y por qué no vienen; hazme una lista ¿no? Una lista de asistencia para que yo vea quienes están viniendo y quiénes no. Bien vamos a comenzar... (Se incorpora otra alumna). Buenos días, pásate para acá para que no estés sola allá. (Se incorpora otra alumna)</p> <p>Luisa: Pásate para acá para que no estés hasta allá.</p> <p>Profesor: Sí, para que dejan ahí... Bien, con cuál empezamos, cuál es el que sigue.</p> <p>Lucia: El crisol familiar.</p> <p>Profesor: “El crisol familiar”, bien a ver qué fue lo que leíste, Yolanda.</p> <p>Yolanda: Bueno, que este voy a ver mis notas porque no me acuerdo.</p> <p>Profesor: Sí, todos saquen sus apuntes o reflexión me la van a entregar al final de la clase.</p> <p>Yolanda : A bueno, habla de la paternidad, ¿no? de que a veces a los niños cuando se les enseña de una manera agresiva ellos tienen a reflejar un poco, tienen a reflejar eso y cuando se encuentran con otros niños, los otros niños pueden ser más tímidos más tranquilos, pero también habla de la inteligencia emocional del padre debe de tener para que el niño se autorregule y también habla de los niños que se les da la libertad para expresar sus emociones esos tienen a ser más seguros y suelen expresar mejor sus ideas y pone el ejemplo de una niña que, que los dos papas están enseñándoles supuestamente con el videojuego, pero es al final (Se incorpora otra alumna) terminan dejándola y la niña se siente mal y llora y ellos no se percatan de eso.</p> <p>Profesor: Muy bien, qué más.</p> <p>Kenia: Precisamente habla sobre la importancia en la familia de fomentar la inteligencia emocional, de papas inteligentes, inteligentemente emocionales, o sea de sí el niño es criado por un papá con inteligencia emocional podría ser más fácil que el niño desarrollará la inteligencia emocional sobre el supuesto de que este rollo de las emociones y todo esto llega desde la familia, desde ahí es donde empiezas a,</p>	<p>Al iniciar la clase y sólo ver a tres se genera una molestia en el profesor y los alumnos que están presentes solo se miran entre sí.</p> <p>Generalmente Lucia habla en defensa o en nombre del grupo, por iniciativa o por petición de los demás.</p> <p>Producto de que en a clase anterior no se revisó el tema. Los alumnos requieren revisar sus notas para poder participar.</p> <p>Las participaciones de Kenia y Lucia cada vez resultan ser más elaboradas, percibiéndose un mayor nivel de reflexión, lo que para los demás estudiantes resulta marcar implícitamente un nivel de exigencia mayor; esta acción puede resultar positiva para el grupo al crearse un estándar de exigencia latente o puede resultar negativo al crear resistencias al trabajo, romper los vínculos armoniosos entre compañeros. Por ahora parece estarse presentando la primera situación, lo que resulta favorable para el desarrollo de los individuos que conforman en grupo.</p>

	<p>a notar lo que se te dice de niño, porque la primera que te educa y te forma es la familia.</p> <p>Lucia: Eso también de lo que dice Kenia siempre se ha dicho que la casa es la primera escuela ¿no? Y que en la casa es donde se te educa, la escuela te enseña matemáticas... Pero en la casa te educan como tal como persona y me ponía a pensar, O.K. si le estas pidiendo al papá y a la mamá que sean emocionalmente inteligentes para que su hijo sea, eh, tenga como ese equilibrio ¿no? Entre lo emocional y lo racional la bronca aquí es que si los papas no recibieron esa educación emocional cuando estaban pequeños cómo la desarrollan ahorita porque incluso aquí venía una pregunta, no mentira... Ah sí, dice: "Estas crueles huellas pueden ser reparadas, pero cómo reparas un huella" o sea si me quede como de si suena bonito la intención de no pues sanar tu herida y todo eso pero cómo la sanas (Entra otra alumna) cuando ya es una persona como que ya es más difícil cambiarla de opinión y en algunos casos eso pasa a los hijos.</p> <p>Profesor: Fijense que esa pregunta es muy interesante, la vamos a ver más a fondo para que vean como hay, como puede suceder o cómo podemos propiciar un reaprendizaje; ya les había contado o les había preguntado sobre ¿de qué manera aprendemos o cómo aprendemos?, fundamentalmente, ¿no? A ver, ustedes recuerden cuando aprenden algo cómo lo aprenden, miren porque eso tiene que ver estrechamente con todo y precisamente con la familia de hecho plantea Goleman y muchos de estos autores que la primera institución que educa es la familia de manera formal, o sea la familia está educando aunque no se dé... El papá y la mamá tratan de tener una intensión en la educación que nos dan pero también educan sin que se den cuenta, ¿no? Cuando llegan y dicen. "¿De dónde habrá aprendido esto?" seguro lo aprendió de la familia un mal hábito, ¿no? Pero tú se lo enseñaste sin darte cuenta, ¿no?, ahora cómo es que aprendemos, a ver, ustedes lo que saben cómo lo han aprendido.</p> <p>Adriana: Podría ser también a través de la convivencia.</p> <p>Profesor: O.K. pero la convivencia a qué te obliga... A partir de la convivencia nosotros podemos aprender, pero cómo es que lo aprendemos, o sea en lo social están todos los contenidos, de hecho dice Vigotsky que ahí en lo social, que lo social es muy importante dentro de la educación del sujeto, ¿no? Porque en función de lo social es como se va a educar el sujeto y de alguna manera hasta lo determina, ¿sí o no? O.K. (se incorpora otra alumna) díganme, cómo es que aprendemos...</p> <p>Luisa: Es como, por ejemplo lo que dijo de ver lo que hacen los demás, el bebé también lo hace.</p> <p>Profesor: Exacto, eso que dice Luisa es fundamental, nosotros aprendemos por medio de la repetición; pero fijense ayer... Y esto lo explica la neurociencia, en el</p>	<p>Lucia constantemente pregunta y se interesa por saber si lo adquirido durante el curso podrá usarlo en su vida cotidiana, inconscientemente refleja una preocupación por el nivel de aprovechamiento y adquisición de los contenidos.</p> <p>Las participaciones de los alumnos resultan más constantes que en otras ocasiones, esta acción resulta inconsciente y es producto de la falta de sus compañeros, con ello tratan de suplir a los compañeros ausentes y disipar la molestia del profesor, formándose así un acuerdo interno e implícito.</p> <p>Por otra parte al participar de manera constante se establecen diálogos entre ellos mismos, recuperando información de esta forma se produce un aprendizaje colaborativo entre estudiantes (pares) y con el profesor (profesor-alumnos-profesor) obteniendo así procesos dialecticos de aprendizaje y enseñanza:</p>
--	---	---

<p>libro... parece que en el libro de Mora no viene, pero yo se los explique y si viene les complementaré un poco... Es que siento medio reseco... (se incorpora una alumna más)...</p> <p>Lucia: Cristián (le ofrece agua).</p> <p>Profesor: No, no, no así estoy bien, gracias. Fíjense, en este momento que... ¡Ay no hay gis!</p> <p>Lucia: Y es el único salón con pizarrón de gis...</p> <p>Profesor: Te puedo pedir un favor (le habla a Lucia) ves, si sabes dónde está la coordinación de Pedagogía, no, perdón la coordinación del área, eh no la que está hasta...</p> <p>Adriana: Sí quiere yo voy con Julia por un gis.</p> <p>Profesor: ¿Ah sí? Va, O.K., gracias (refiriéndose a Lucia). Miren, fíjense, nosotros cuando nacemos tenemos como una predisposición, tenemos como un software, se podría decir así, hablando metafóricamente en el que ya nosotros de alguna manera, bueno a partir de ese programa que tenemos vamos desarrollando determinadas actividades, O.K. y podemos adquirir otras que... conocimientos ¿no? Entonces fíjense, nosotros todo, todo lo que aprendemos lo aprendemos por medio de la repetición, cómo aprenden a hablar ustedes, cómo aprendieron a hablar...</p> <p>Dafne: Pues escuchabas lo que tus papas hablaban y te decían...</p> <p>Profesor: Pero fíjate...</p> <p>Rosario: Pero por lo general empezabas a balbucear y te hacían "Di ma-má"... eso hacían, papá o agua... pero hacían que lo repitieras...</p> <p>Profesor: Exactamente, no, no aprendemos escuchando eh, o sea hay personas que dicen: "Yo aprendo viendo" no, forzosamente para ver si lo aprendiste tienes que hacerlo más de una vez les voy a decir, fíjense, por ejemplo, lo que dice Rosario, cuando nosotros comenzamos a configurar el lenguaje es "Ma-má" y el niño se te queda viendo a la boca... Que amabilidad, muchas gracias (Adriana le entrega los gises), gracias.</p> <p>Adriana: Sí, de nada.</p> <p>Profesor: entonces fíjense, este el niño se te queda viendo, como para ver como comienzas a gesticular, eso no quiere decir, tampoco aprendemos por medio del ejemplo, no. Ustedes vean todo lo que han aprendido mínimo lo han hecho más de una vez, entonces fíjense y esto va a la pregunta, esto va con relación a la pregunta que plantea Lucia que tiene que ver con el reaprendizaje, fíjense, ustedes saben cómo es una neurona, la representación de una neurona, ¿cómo es?</p> <p>Lucia: Pues es así como... (Dibuja una especie de rombo en el aire)</p> <p>Profesor: ¿Así? (traza un dibujo en el pizarrón) así, (entra una alumna) y así.... Esto es un esperma... (Risas)</p>	<p><i>Enseñaje.</i></p> <p>Se percibe una mejora en el ámbito de la convivencia interpersonal, denotando establecimiento de vínculos positivos entre los alumnos, potenciador, esto, del ambiente favorable que propiciará aprendizajes significativos en los estudiantes.</p> <p>Poco a poco se van incorporando alumnas al grupo lo que hace que el profesor muestre una postura menos rígida, lo que favorece el ambiente del grupo en general, este también va tornándose relajado.</p> <p>El profesor bromea sobre sus dibujos en el pizarrón observando la reacción de los estudiantes, quienes lo toman como una broma.</p>
--	--

	<p>Alumnos: No.</p> <p>Profesor: Miren, la neurona tiene esta forma, aproximadamente así, así de esta manera son las neuronas y por medio de esto, la neurona de estos cuerpo que tiene se empapa de las sustancias químicas que tiene y genera la mielina, estás, estos, las dendritas son las que se conectan con otras dendritas para hacer las sinapsis, exactamente, de acuerdo entonces, así, bueno en las dendritas también hay un chorro de, esto lo vamos a ver más adelante, muchas sustancias químicas que y cuando se hace una conexión entre esta neurona y otras más se crea un aprendizaje, por ejemplo, fíjense, ahorita están así las neuronas y les voy a contar de Inés, ya les había dicho que Inés es mi sobrina ¿no?... Lucía: La chiquita.</p> <p>Profesor: Ahorita ya está más grande, pero en aquella ocasión me dice, tenía como cuatro años. “Oye tío, salimos a jugar futbol” y le dije: “Órale, va” y le dije a mi hermano: “A poco le gusta el futbol” a mí, a nadie de la familia Duarte le gusta el futbol, entonces me quede así y me dice: “Es que es por sus primos” y le digo: “Ah O.K. bueno vamos a jugar” entonces me dice: “Pon la portería” ya dos piedritas y ya me dice: “Tú ponte de portero y yo le chuto” y le dije: “No, primero yo chuto y luego tú y yo me pongo de portero” y me dice: “¡Va!” pero yo quería ver su motricidad gruesa a ver cómo estaba entonces ve agarro la pelota, la pongo y la pateo y vi que Inés me estaba viendo, Inés me ve y eso yo pateo la pelota y en eso ya le meto gol y me dice: “Ahora yo”, entonces pone la pelota y entonces Inés toma más, ella piensa que al más alejarse, fíjense vean la lógica que tiene el niño entre más se aleja de la pelota piensa que le va a pegar más fuerte ¿no? Pero en realidad la fuerza, toda la fuerza es con las piernas, o sea casi es lo mismo que peques así a que tomes vuelo y pegues así, es cosa de técnica, entonces toma vuelo y cuando Inés le pega a la pelota se va para este lado (izquierda) y entonces Inés se queda así de qué pasó y le digo: “Qué pasó Inés” me dice: “No, espérame otra oportunidad” aja entonces fíjense en el momento que Inés patea la pelota entonces en ese momento se hace la sinapsis y se borra por primera vez, entonces lo que hace Inés otra vez es agarrar vuelve a pegarle y ya se empieza a acercar más, a ver no otra vez tío, y entonces otra vez la sinapsis se vuelve a hacer y se vuelve a borrar y entonces fíjense como a la sexta vez Inés medio, Inés lo que hizo fue acercarse más a la portería para poder tener más tino y poder meter la pelota, ella lo que hizo era: “Me voy a acercar más” y yo: “sí está bien, acércate más” entonces lo que hizo ya le pego como a la sexta vez le pego más derechito y entonces Inés si sigue pateando la, la pelota esa sinapsis se queda en nuestro cerebro, es el caminito o el surco que deja esa sinapsis esto, cada sinapsis que nosotros es un aprendizaje, por ejemplo nosotros cuando aprendemos algo hay que estarlo repitiendo, repitiendo, repitiendo ya cuando lo haces de manera</p>	<p>Es la primera vez (durante las clases observadas) que se ve al profesor echar mano de los recursos del aula, como el pizarrón, para explicar conceptos de naturaleza neurológica que favorecen el entendimiento de la clase, los alumnos reaccionan de manera mecánica al comenzar a copiar los esquemas realizados por él. De forma inconsciente se ha instaurado en los alumnos la idea de copiar todo aquello que el profesor escribe en el pizarrón como una característica inequívoca de que eso es importante y que por lo tanto ellos deben</p>
--	--	---

<p>mecánica o se queda en la memoria comprensiva se vuelve mecánico, pero, la sinapsis se queda es como una pequeña cicatriz que se queda en el cerebro, porque finalmente es una descarga eléctrica el cerebro tiene distintos tipos de carga alfa, beta y gama dependiendo de la carga eléctrica que nosotros emitamos en nuestro cerebro es la función que estamos desarrollando, por ejemplo en la noche cuando estamos descansando son las, es la carga alfa, o sea el cuerpo es cuando más está trabajando, cuando nosotros dormimos, cuando estamos más concentrados las ondas betas suben más, por ejemplo los niños que tienen hiperactividad en función del electroencefalograma, ahí los ponen a dormir, sí han visto, en la escuela, cuando ven que los chavitos pasan la medida, que definitivamente no puedes con ellos, entonces lo que hace el profesor es mandarlos a la casa de la conducta a ver qué tiene su hijo, parece que es hiperactivo, vamos a ver, entonces no lo deje dormir durante doce horas, o sea para el niño es un martirio, porque por lo regular cuando estamos chavitos dormimos más que cuando ya somos adultos, no entonces no lo dejan dormir, entonces lo deben de mantener despierto y cuando llega ahí ya le dicen: "Sabes qué, duérmete" el niño ya está cansado entonces se empieza a dormir y ahí es cuando lo empiezan a ver todas las cargas eléctricas que tiene en cerebro y cuando ven que las cargas eléctricas son diferentes a las de una persona promedio entonces ya es algo que está alterando el cerebro, ajá.</p> <p>Entonces fíjense, nosotros aprendemos por medio de la repetición y un reaprendizaje es como cambiar ese cablecito que la familia nos ha enseñado a cómo expresar nuestras emociones o hasta cómo resolver los problemas y ese cablecito jamás se va a olvidar este se va a quedar ahí, pero es hacer otro recableado, a esto se le llama reaprendizaje, eso lo vamos a ver más adelante, ustedes saben por qué sucede la adolescencia, ya les había explicado en orientación. La adolescencia sucede, precisamente, la adolescencia sucede por un fenómeno neurológico que se llama "Poda neurológica" precisamente de podar, como cuando podas un árbol, la, la poda neurológica eh sucede en dos momentos de la vida entre los cero y los dos años, que es cuando el cerebro crece más y es cuando el sujeto o el niño o la niña aprende más y es cuando... Salud (a Lucia)</p> <p>Lucia: Gracias.</p> <p>Profesor: Y es cuando nos estamos desarrollando y entonces, fíjense, más o menos a los dos años es cuando el niño aprende a decir "pipi" y "popo" a controlar sus esfínter; nosotros tenemos cuatro tipos de esfínter, sí saben lo que es un esfínter, ¿no? No saben lo que son los esfínteres. Son los músculos internos y externos que nos ayudan a controlar la pipi y la popo, O.K. pero cuando nosotros nacemos no es tan voluntario, no es voluntario no es algo que nosotros tengamos, cuando nacemos no tenemos mucho control de nuestro cuerpo, conforme vamos creciendo y se van</p>	<p>aprender o memorizar. Dejando ver los estragos de la tradición educativa.</p> <p>La clase se torna con un peso mayor en la parte superestructural (conceptual) por ello los alumnos permanecen atentos, en esta sesión no se les ha observado distraídos con los teléfonos celulares.</p> <p>Sin embargo escuchar sonar el celular de profesor los hace revisar el propio en un gesto inconsciente. Pero ello no es significativo pues vuelven a tomar atención en lo que el profesor explica.</p>
--	---

creando esquemas vamos controlando mejor nuestro cuerpo, entonces fíjense, los esfínteres que nosotros tenemos fuera son los que sí son voluntarios son los que nos ayudan a apretar, por ejemplo, la vejiga, cuando nos anda mucho de la pipi, lo que hacemos es apretar la vejiga, entonces esos músculos que están fuera de la vejiga nos hace contener la orina, entonces bueno, los niños más o menos a los dos años es cuando aprenden y les empieza a caer como ese esquema de que ya no se tiene que hacer del baño, por qué, porque viene un rollo también de pudor, viene el regaño, o sea son varias cosas, pero fíjense cuando sucede la poda neurológica el cerebro tiene que crecer más y entonces las sustancias químicas o la química de nuestro cuerpo empieza a cambiar, entonces fíjense varios de los aprendizajes que nosotros tenemos algunos se borran y hay veces y es muy común que ese, ese aprendizaje se llega a borrar.

Les voy a poner un ejemplo, Inés cuando aprendió a avisar pipi (suena celular del profesor), entonces fíjense en ese momento, Inés más o menos a esa edad aprendió y me dice mi cuñada, oye cómo le puedo enseñar a Inés a que aprenda a decir pipi y popo, a que aprenda a avisar del baño y le digo: "No ya había aprendido" y me dice: "No es que ya sabía pero este como está muy consentida por su nana" como tiene una nana, me dice: "Está muy consentida por Susi este ya no quiere avisar otra vez" y yo le dije: "No, no es por eso" y le explique es que como Inés está creciendo ese aprendizaje se borra, entonces ese cablecito se movió, entonces hay que decirle otra vez a Inés: Inés tiene que avisar, Inés tienes que avisar y hay que obligar a Inés a que este avisando, repitiéndolo, hay que estar repitiendo para que vuelva a aprender algo que ya había aprendido.

Lucia: O sea y se borran por qué, porque aparece otro aprendizaje...

Profesor: No, no se borra pero ese aprendizaje esa sinapsis ya no vuelve a ser igual, o sea hagan de cuenta que Inés, en lo concreto, Inés si va a avisar de la misma manera en, en, en, en que le anda de la pipi... Permítanme tantito. (El profesor sale del salón, tarda en volver aproximadamente 3 minutos) O.K miren, entonces, fíjense hagan de cuenta que si Inés borro este aprendizaje, ahora a través de la repetición la sinapsis se formó de esta manera, esto sucede a los dos años, ustedes fíjense que un niño aprende y después vuelve a hacerse de la pipi pero es por eso, es por esa poda neurológica, ahora fíjense, otra vez entre los diez y los doce años sucede otra vez ese fenómeno de la poda neurológica, entonces, fíjense si todos, había ya miles de aprendizajes de los cero a los dos años ahora imagínense de los ceros a los diez, doce años todas las sinapsis que hay entonces cuando se borran cuando sucede ese proceso esa poda neurológica o ese tipo de aprendizajes por ejemplo es cuando empieza a suceder la adolescencia, o sea el chico, el más el chico no sabe ni qué onda ni qué le está pasando, o sea si es rebelde no es porque él así lo quiera sino es

Lucia vuelve a hacer una pregunta al profesor lo que revela, también, su confianza en el profesor. Estas acciones sirven como ejemplo a sus compañeros para que ellos se den la oportunidad de realizar las mismas acciones en favor de su aprendizaje. Por otra parte las preguntas resultan ser emergentes en distintos portavoces que producen un llamado inconsciente que requiere ser considerado.

Ahora bien, las respuestas que da el profesor de forma latente demuestra la preparación del profesor y la apertura de este para con los

<p>parte de la química en su naturaleza su rebeldía, por ejemplo, un chico que dicen: “No sé qué le paso, él era muy limpio y de repente se volvió muy sucio”, porque fijense ese hábito de la limpieza se borró, por ejemplo, decían: “es que era muy respetuoso, ahora ya no lo es tanto” o al revés era muy sucio y empieza a reconfigurar, ahora es más ordenado, entonces fijense, por eso la etapa de la adolescencia es muy importante porque ahí se puede cambiar o se puede hacer ese reaprendizaje que les plantea la lectura por medio de la repetición... “Sabes que tienes que levantar tus calcetines y ponerlos en la ropa sucia, tienes que levantar tus calcetines y ponerlos en la ropa sucia” y hay que estarle repitiendo hasta que el chico o el adolescente vuelva a reconfigurar ese aprendizaje una vez que se acaba esa poda neurológica, la poda neurológica más o menos termina a los veintidós años, que es precisamente también cuando termina la adolescencia, una vez que se acaba esa etapa es muy difícil, digo no es imposible, pero si es muy difícil que una persona pueda tener un reaprendizaje.</p> <p>O sea cuando dicen por ejemplo, a mí me han tocado chicas: “-Ay profe fijense que ya me voy a casar –Y sí y bueno, y qué te gusta de él y qué no te gusta” y ya me dicen todas las cosas que les gustan y le digo: “Bueno y las cosas que no te gustan” y una chica me dijo: “Ay es que deja este sus cotonetes en el, como en el lavabo y me dice: “Pero de eso me voy a encargar de quitarle ese hábito ” y yo: “-Ajá, cuántos años tiene –No que tiene 27” no, o sea ya está cañón...</p> <p>Kenia: ¡Ay no!</p> <p>Profesor: No les digo que sea imposible pero si es muy difícil que, que se pueda quitar esos hábitos, así es como aprendemos, entonces, fijense sí hay maneras, sí hay maneras de hacer ese recableado, eso lo vamos a ver con Francisco Mora el propiciar otro tipo de reaprendizaje, entonces imagínense, cuando un chico ha aprendido a arreglar las cosas a gritos a golpes y de manera violenta, entonces ustedes cómo creen que cuando sean adultos lo van a resolver...</p> <p>Lucia: A golpes.</p> <p>Profesor: De la misma manera y por más que esa persona lo quiera hacer de alguna manera como de reprogramar, hablando metafóricamente o quitando ese cablecito es muy difícil, por eso se habla de la importancia de educación emocional en la familia desde edades muy tempranas, desde la niñez se tiene que empezar a reeducar pero el problema es que las familias tampoco saben qué onda con esto; ajá, las familias no saben de esto y también debería de existir una escuela donde se les hable de este tipo de educación a los padres; no, porque a la mejor ellos ya no van a ser inteligentes en el sentido de lo emocional, les va a costar un poco de más trabajo pero si pueden a los chicos o a sus hijos les pueden propiciar este tipo de inteligencia ¿no? Cómo ven. Qué más les plantea la lectura en “El crisol familiar” a</p>	<p>alumnos.</p> <p>Al hablar de la poda neurológica los alumnos se miran entre sí pues algunos están ese rango de edad lo ven como un descubrimiento que va más allá de lo escolar, incluso rien, esto hace saber que los alumnos, la mayoría, oscila en este rango de edad.</p> <p>Durante la clase y a razón de la educación emocional se toca un tema de tendencia y</p>
--	---

	<p>ver díganme. Qué más, qué más les plantea la lectura de “El crisol familiar” Alumna: Pues eso que acaba de comentar que así como aprendemos, así como nos tratan nosotros aprendemos, habla de un ejemplo de un niño ¿no? Que le había pegado creo a otra niña y que empezaba a llorar y que ella trataba de consolarlo pero como no podía su primer reacción fue gritarle para que dejará de llorar, posteriormente comienza a pegarle, y el autor decía que le niño así era porque a él así lo habían tratado el aprendió como que a calmar ese llanto. Profesor: Han visto el vídeo del sándwich de María, ¿no lo han visto? Alumnos: No... Profesor: Sándwich de María, algo así se llama, miren yo creo que sí lo han visto habla sobre el <i>bullying</i>, hagan de cuenta que es una niña que está en la escuela y entonces va a comer su sándwich y en eso llega una niña más grande y le dice: “¡Dame tu sándwich!” y le dice: “-Pero, por qué -¡Dame tu sándwich, lo quiero! Y pobre de ti si mañana no me traes un sándwich” y entonces la niña se lo da y se queda así como toda temerosa y se lo da entonces después al salir de la escuela la niña, la niña chiquita a la que le quitaron el sándwich empieza a seguir a la otra a la bulleadora, entonces la empieza a seguir sin que se dé cuenta y la empieza a seguir hasta su casa y entonces cuando llega a su casa la niña se asoma por la ventana y empieza a ver cómo vive la niña, entonces se queda y la niña empieza a ver la niña está así en su recamara y llega su hermana la más grande y le dice: “¡Dame tu bile!” o algún cosmético y la niña: “-¡Dame tu bile! –No, es mío -¡Que me lo des!” ¡pum! Se lo quita no entonces la niña la, la, la agresora de la escuela se pone así como a gritar y quiere como llorar y en eso llega su mamá y le dice: “¡A ver otra vez estás molestando a tu hermana, otra vez la estás molestando, a ver qué traes ahí!” y le ve como un bile un rímel y le dice: “¡Dame eso es una porquería, primero deberías terminar la escuela, sino, que eres una fácil!” y no sé qué y pura agresión, eh, y entonces se va y le quita el ese y le dice: “Y sabes qué te pones a lavar el baño y no sé qué y no sé cuánto” pero con puros gritos, entonces la niña está viendo todo, aterrada, exacto, y entonces la mamá se va y llega a la cocina y llega el papá y le dice: “¡Qué no está lista todavía la comida, otra vez estas yendo a hacer ejercicio que no sé qué con tu profesor que no sé qué y que el profesor ese maestro de educación física, seguro andas con él!” y le va a pegar y en eso suena el celular, suena el celular del señor y le están hablando y el señor dice: “No, jefe” así muy sumiso “No, jefe, sí que no sé qué y no sé cuánto “ o sea es una cadenita, así lo han aprendido, entonces la niña ya se queda así como de... Se queda aterrada y al siguiente día loa niña, ah... la niña llega otra vez a la escuela y está esperando a la niña del sándwich la que le va a quitar el sándwich y casi la empieza a buscar y</p>	<p>relevancia actual, el <i>Bullying</i>, lo que ofrece a los alumnos perspectivas más amplias de intervención y acción con respecto a su aprendizaje de la educación emocional.</p> <p>Podemos observar la capacidad que tiene el profesor para envolver en la conversación a los alumnos, retener su atención evitando en la más de la veces las distracciones que desfavorezcan el aprendizaje de los estudiantes.</p>
--	--	---

entonces entra así a los salones y está as está, está castigada y la otra como ve que está castigada le dice: “¿Te castigaron?” y le dice; “¡Sí y qué te importa!” ¿no? Y entonces le dice la niña: “Ten te hice un sándwich y con la mayonesa que te gusta” y entonces la niña se queda así como de, qué onda eso es un reaprendizaje, o sea estas cambiándole el esquema a la persona.

Miren nosotros, recuerden la importancia de las neuronas espejo las neuronas espejo nos ayudan a reaprender; ustedes cuándo discutan con alguien si gritan, o sea por, miren hagan consciente esto que les digo, comienza a gritar... Hagan el intento, o sea no es fácil pero por ejemplo, sube, sube la intensidad de los gritos, ¿no? Sube la intensidad de los gritos y entonces o de las voces pero si tú te empiezas a calmar la persona sin darse cuenta también empieza a calmarse porque te está viendo, o sea si la persona empieza a gritar a gritar, pero si tú le dices cálmate más, más, menos se va a calmar, se va a enfurecer más, pero sí tú empiezas a platicar con la persona de manera calmada, la persona va a llegar un momento en el que va a regular su voz y se van ahora así a escuchar los dos; porque cuando discutes no escuchas lo que quieres es pelear esa es la manera en cómo nos han enseñado a expresar las emociones. ¿Sí o no?

Fíjense apenas le, le, le subió la jefa de, de, de las chicas de intendencia entonces todo paso porque, no pintaron, ven que están pintando los cubículos y entonces ya pintaron nuestro cubículo y ya paso una chica que hace que hace el aseo y digo: “-Oye, hola qué tal buen día, oye fíjate que nos hicieron el aseo, perdón, nos pintaron y necesitamos que nos hagan el aseo por favor. –Ay pero mi compañera la que le toca esa parte le dieron ahorita incapacidad y, y le dieron veinte días” y yo le digo: “Ajá y luego, cómo tengo que entender eso, que en veinte días me van a hacer el aseo” y se queda así, pero como molesta como diciendo “yo no voy a hacer el trabajo de la compañera” y entonces le digo: “Pues es que, no es, no es como una solución que yo espero” y me dice: “-No... -Mira te voy a invitar nada más para que veas como está” y pues todas las cosas estaban regadas y todo porque precisamente todo estaba así como en el centro y amontonado porque las paredes estaban todavía frescas, tenían que lavar el piso y todo y le digo: “Es que no podemos estar veinte días así” y le digo: “Que posibilidades hay de que lo hagas tú... -Es que tiene que hablar con la encargada. –Mira, te voy a decir algo, sabes cuántos meses tiene que no nos hacen el aseo, tres o cuatro meses” y se queda así de: “Ay profe es que si tiene que hablar” y le digo: “No lo sé, mira, dime con quién hablo” porque Rodrigo y yo somos como muy aliviados y hemos, siempre le pedimos por favor a la señora que nos haga el aseo, pero pues dice: “Sí luego paso” sí, pero nosotros vemos que curiosamente en otros cubículos por lo menos una vez por semana lo hacen y aquí no, lleva como tres o cuatro meses y entonces me

Con estos ejemplos de la vida cotidiana el profesor de manera implícita les hace saber a los alumnos la relevancia trascendental que la educación emocional tiene para su formación profesional y su formación personal; dejándoles saber lo que el curso les aportará en el presente y en el futuro.

quede y en eso va pasando una secretaria y escucha y dice: "Ay, Cristián, perdón que me meta pero acabo de escuchar esto, pero la verdad es que la jefa y si deberías de ir con la jefa y acusarla" y le digo: "No, o sea si yo la acuso más que nada así se queda todo" y entonces ya se queda y me dice: "No y es que sabes que la señora Eulalia la vez que, a mí una vez me dijo que tú te habías portado muy grosero con ella" y yo: "Y esa señora que tiene que andar hablando de mí, o sea ni siquiera me conoce" y me dice: " No, de hecho a mí cuando me dijo le dije, ay no, no lo puedo creer de Cristián, pues si Cristián es un amor" y le dije: "No, tampoco, le dije, yo en alguna ocasión, sabes que si me porte serio pero eso no quiere decir que haya sido grosero" y le dije: "Lola" así se llama la chica, le digo: "-¿Lola , yo fui grosero contigo ahorita? –No" y le digo: "Una cosa es que yo esté hablando serio y estoy molesto, pero eso no quiere decir que tena que faltar al respeto" y me dice: "No" y entonces ya se quedó así y ya subió la jefa y me dice: "No, sí hemos tenido eso y no es único profesor y no sé qué y no sé cuánto" bueno, para no hacerles el cuento largo me , me dice la esta, Lola, la, la chica sabes que, me dijo: "Sabe qué profe..." a porque me dicen: "Sabes que déjame buscar a alguien y la próxima semana se los hacemos" y yo me quede así como de... y entonces ya me quede así, bueno y después Lola se acercó y me dijo: "No, profe, yo se lo hago mañana" y le digo: "Ay de veras que buena onda, la verdad te agradezco, gracias por tu disposición y por tu tiempo, yo sé que no te corresponde a ti, pero también nosotros no, no este..."

Lucia: No tenemos la culpa...

Profesor: No tenemos como la, la culpa" y entonces se quedó así como pensando, pero al principio yo vi como que quería, o sea le vi su molestia cuando yo se lo pedí, porque dice, a mí no me toca y a mí no me toca y no, yo no voy hacer el trabajo de otra compañera y digo y la entiendo, ¿no? El sueldo que les pagan y todo este rollo, las condiciones laborales en las que trabajan estas personas pues son así como muy adversas y le dije: "Ay Lola pues te agradezco mucho, que linda" pero al principio era así como pues yo no lo voy a hacer, pero pues yo tranquilo le dije, está bien y al siguiente día una alumna me vendió una paleta de estas de manzana con chile, ajá, entonces compre la manzana para dársela y llegue y me dice: "Oiga profe, me habré" y le digo: "Sí" y este me dice: "Pero me voy a tardar como dos horas porque está muy sucio" y de verdad que estaba muy sucio y le dije: "Sí, está bien" y entonces llegue y ya cuando llegue estaba todo súper limpio y ya le dije: "Ten" y se quedó así de "Para mí, el profesor me regalo algo" y le dije: "Ten esto es por tu tiempo y disponibilidad muchas gracias" y me dijo: "No, pues cuando necesite, profe", me dice. (Carcajadas)

O por ejemplo el chico, también, que nos pintó, igual teníamos ahí una Coca-Cola de

En su relato, el profesor habla de un par de halagos de los que fue objeto, situación que los estudiantes corroboran, pues inconscientemente asienten con la cabeza a favor de lo antes expresado.

Para continuar con los ejemplos el profesor apela a una ocasión en la que interactúa con la profesora Gabriela, al escuchar de ella y ubicarla

<p>dos litros porque se nos quedó de un convivio de hicimos pero ya tenía como un mes, dos meses y yo pues no tomo refresco y esta nueva entonces la vio el señor y entonces ya termina y le digo: “Tenga es para usted se la compramos” y me dice: “Usted me quiere matar, profe” y le digo: “Por qué” y me dice: “Porque esto hace mucho daño –Pero qué tal de rico sabe” y me dice: “Bueno eso sí. –La quieres o no” y me dijo: “Sí” y ya se la di y entonces el zoclo se despegó, se despegó el zoclo y le dije: “Oye pero esto quedó muy feo aquí” y me dice: “No, no al ratito traigo el, el Resistol cinco mil para pegárselo y ya que le quede bien”.</p> <p>Pero vean de esas una vez Georgina me dijo: “Sabes qué Cristián que tú tienes una manera muy inteligente de pedir las cosas, porque no te dicen que no” de verdad una vez Georgina, fuimos a un, a un restaurante a festejar el día del maestro y nos invitaron y todo y no había sillas entonces la maestra Lulú pidió una silla y no se la dieron, Georgina pidió una silla y no se la dieron, pero yo no sabía entonces ya llegue yo y me dicen: “No hay sillas” y yo: “¿Cómo que no hay sillas, cómo crees?” y entonces me dice Georgina tu pide, tú pide unas Cristián , sí mira ya hablamos con estos dos chicos” y yo le dije: “No, no creo, yo creo que...” “Y me dice: “Tú pídelas” y le digo: “Pues si nos dijeron que no había pues ya” y entonces agarre y me acerque y le dije al chico, no, tenía bocadillos y todo, entonces llegue y le dije: “Ay que ricos están y oye ya no hay sillas o qué” y me dice: “Ay no sé profe” y le dije: “Oye no hay sillas es que mira, hay unas maestras que están paradas, y mira faltan de llegar personas, y pues los hombre... Pero las maestras traen tacones” y me dice: “Es que no hay sillas profe” y le dije: “No pues yo lo entiendo, mira yo entiendo pero también los que faltamos de nosotros ni modo que nos dejen parados, no y tampoco es culpa tuya, yo sé que tu estas aquí y tu función es otra pero bueno si nos...” y me dijo: “No sabe qué déjeme ver” y entonces fue y nos sacaron unas sillas y unas sillas mucho mejores que las que estaban y ya después llegue con las cuatro sillas y ya me dice Georgina: “Ya ves, te dije” y le dije: “Qué pasó” y me dice: “Es que yo me he dado cuenta que tú tienes una manera muy inteligente de, como llegarle a las personas” y ya me quede así y le dije, bueno de momento no lo había visto así hasta que Georgina me lo hizo ver. Pero tiene que ver más con eso, cómo te expresas y cómo haces sentir a la persona, si tú vas y le dices a la persona: “Sabes que sillas, no sé pero consíguemelas”, pues no, menos te dice: “Yo qué, dígame al dueño o a otra persona yo estoy aquí con los bocadillos” pero cuando le empecé a hacer la plática precisamente y ese es el reaprendizaje, otra vez, o sea hay empieza la persona está viendo como tú estás reaccionando y luego la persona también comienza también a modificar de manera inconsciente, esa es una de las maneras para poder cambiar la manera en cómo hemos aprendido a expresar nuestras emociones.</p> <p>No se puede desaprender algo, eh, eso, eso no es posible, O.K. a ver qué más,</p>	<p>en un contexto distinto al del aula los alumnos parecen manifestar curiosidad, sin embargo otros alumnos inconscientemente muestran resistencias con ella, pierden contacto visual con el profesor, miran su celular, cruzan los brazos o se alejan del centro del salón para pegar su espalda a la silla, se alejan.</p> <p>En ocasiones las participaciones resultan ser ambiguas siendo recuperadas y redirigidas por el profesor, estas participaciones son el resultado de intentos por pertenecer al grupo,</p>
---	--

	<p>díganme.</p> <p>Alumna 2: Pues, también habla más adelante de como los cambios que sufrimos ¿no?...</p> <p>Profesor: Lo del síndrome de estrés pos traumático... Sí sabían que se llamaba así, cuando dicen: "Ay me traume" tiene que ver con esa parte, con el impacto emocional que tiene, fíjense, un suceso y entonces esa neurona, fíjense, esa neurona lo que hizo fue aprender algo así, o sea el impacto emocional, o sea nosotros acuérdense, nosotros no aprendemos algo si no nos impacta emocionalmente, sino lo olvidamos, de momento lo tenemos ahí pero después lo olvidamos, las cosas que, que nos impactan emocionalmente bien y mal eso es lo que se queda para siempre, ¿no? Tiene que ver con esa parte y de hecho es muy interesante esto del padre y el hijo que llega a la masacre, fíjense ese es otra cosa, eso es un tipo de terapia y esto sí sirve también, eh chicos, cuando a los niños precisamente, ellos lo están teniendo o lo están repitiendo y lo están reproduciendo en su cerebro, aunque no... Por ejemplo a una persona cuando la asaltan nunca vuelve a ser la misma, por ejemplo a mí me han asaltado tres veces y jamás vuelves a ser el mismo, no vuelves a caminar por la calle igual, así como de... (chiflidos del profesor) ya estás así como que volteando siempre, más atento, ¿sí o no? Porque e constantemente tú mente está repitiendo ese suceso con la finalidad de siempre mantenerte alerta, pero en el caso de los chicos, bueno los niños con un tipo de trauma, pues reproducélo todo, recuérdalo bien pero cambia el final, entonces ahí estás reaprendiendo, estás haciendo que tu cerebro reaprenda la manera de reproducir eso que tú has vivido; en el caso de las violaciones, por ejemplo, también hacen eso, o sea si tienen que obligar a la persona a que recuerde, lo enfrente y cambie el final , o sea y hacerle ver que pues no fue su culpa, porque también luego tienen a sentirse culpables y también ese tipo de personas necesitan mucha contención emocional o los chicos que son maltratados, hay chicos que llegan a ser maltratados y también cuando están grandes dicen: "Es que está muy traumatado", no, tiene un síndrome y ese síndrome en el momento cuando ve algo y lo asocia la persona ya reacciona de una manera violenta o se queda pasmada, no sé, entonces, eso es lo que sucede en el... Ese ya es otro capítulo, ¿no? Sobre el reaprendizaje, ¿no?</p> <p>Lucia: Y por ejemplo eso se puede dar a través de la hipnosis o no se llega a tanto...</p> <p>Profesor: Es que fíjate que la hipnosis sí es efectiva en algunos casos pero bien hecha, pero hay muy pocas personas que te llevan a esos grados , yo si lo veo así como este tipo de hipnosis que te lleva a ver a las cuenta de tres cierras los ojos y vas a comportarte como un changuito... Para nada, no, no, no, o sea la hipnosis tiene que ver con el terapeuta lo que hace es como escudriñar o buscar en el inconsciente de tal manera que, que él pueda ver dónde está el problema y</p>	<p>por aportar información al aprendizaje grupal. Estos intentos representan la necesidad de participar activamente en la obtención de la tarea.</p> <p>La pregunta de Lucia sobre los procesos hipnóticos eleva el grado de complejidad de los conceptos hasta ahora tratados en esta clase por lo que el profesor busca un ejemplo que responda a tal nivel sin que este resulte complicado, esto, con el sentido de hacer la explicación más ligera.</p> <p>Por otro lado esta pregunta puede traducirse en</p>
--	--	--

obviamente pues actúa regulando, va viendo de manera consciente cuántas... en tu mente va a ver qué es esto, qué hay aquí, para que vayas recordando; sí hay un momento en que hay un olvido de sí mismo en la parte hipnótica pero no siempre, no siempre se perfila, sí ahí si no y miren si es efectiva la hipnosis porque hay cosas que el cerebro no puede registrar y que jamás vamos a recordar; yo les voy a platicar, ustedes saben por qué en las personas que se alcoholizan tano después de eso ya no se acuerdan lo que hacen... ¿Nunca les ha pasado? (los alumnos se miran...)Ah no, perdón, no toman (carcajadas), bueno hay personas que luego dicen: "Ay es que no me acuerdo" entonces una vez un amigo me pregunto: "Oye Cristián por qué, este, por qué yo no me acuerdo..." De hecho hay un amigo que siempre le pasa, se pone así súper mal y una vez hasta lo cotorreamos con una chica, ya lo llevamos así a su cama y todo y al siguiente día nosotros aún seguimos en la fiesta y se levanta y todo y este, nos pusimos de acuerdo... "Ahorita que se levante Jonás, le vamos a decir que se estaba besando con Lucia y ya", entonces ya se levantó y se levanta y qué todavía siguen aquí... Pues estábamos en su casa de los hermanos, sí y mi hermano se me queda viendo y me hace (se toca el hombro) y dice: "¿Qué?" y no lo quedamos viendo y le digo: "¿Qué de qué? Pues sí y dice mi hermano: "¿A poco no te acuerdas? ¿Qué?" y dice: "Que ya eres novio de Lorena –Cuál Lorena –De Lorena, la chava que estaba aquí –¿En serio? –Sí –No, pero ni siquiera me gusta, ¡está re fea!" nos dice: "Está re fea" y nosotros: "Ay que mala onda eres y no sé qué, si hasta te estabas besando con ella" y se quedaba así... "No, no... ¡es que no me acuerdo! Y seguido le hacemos eso, el otro día también le dijimos: "Oye, te pusiste a bailar con no sé quién y no sé qué –No, no es cierto, me están cotorreando, me están cotorreando" porque no se acuerda y una vez me preguntó me dice: "Oye, por qué sucede eso" mira el, el alcohol... Bueno, si saben cómo empieza ¿no? O cómo va subiendo o sea el alcohol empieza primero a, a dañar... bueno, cuando empiezan a tomar... fíjense, ustedes cuando empiezan a tomar, aquí tenemos la raíz del cerebro (Señala la parte entre la nuca y el inicio del cuello) es lo que une con toda la vértebra con la columna vertebral y ahí se conectan todas las funciones del equilibrio, la vista, todo, todo es el cerebro reptil ¿no? Entonces cuando empiezan a tomar alcohol te empiezas a sentir como mareadito pero conforme le vas aumentando la cantidad de alcohol llega al cerebro medio, que es donde está como la parte de los sentimientos está parte y es cuando te da por llorar... "¡Ay, no es que como la quiero!" y así... o "¡Por qué me dejó!" ponen las rancheras y las de Comander, y esas y después ya cuando llega a la parte de la pre corteza es como lo inteligente ahí es cuando el cerebro, fíjense, cuando ya hay una cantidad muy grande de alcohol entonces lo que hace el cerebro es o la pre corteza es indúcele, indúcele al... Todo lo manda al cuerpo, indúcele el vómito, porque si no

un deseo inconsciente de remediar una situación personal o conocer a fondo un tema de interés también personal.

El ejemplo que se toma para explicar a nivel neurológico los procesos psíquicos es la ingesta de alcohol. El profesor bromea con los alumnos sobre esta forma de convivencia tan realizada en la actualidad. Los alumnos rien aceptando que han pasado por ese tipo de situaciones, por lo tanto ponen atención interesados por conocer lo que han experimentado y darle una

<p>puede morir de una congestión, fíjense el cerebro es más, su cuerpo es más inteligente que ustedes, en verdad (risas)... Entonces, fíjense, entonces lo que hace el cerebro es, manda la señal y entonces es cuando empiezas a... u otra, o sea le dice "Sabes que dile a este tontito que se meta el dedo porque tiene que vomitar, entonces, o se provocan el vómito o solito el cuerpo lo que hace es sacar el exceso de alcohol porque si no puedes morir, y entonces, pero aun así no, no lo puedes eliminar porque tu cuerpo está digiriendo el alcohol, tú hígado y todos tus órganos lo están tratando de digerir, están tratando de sacarlo, de hecho por eso orinas más, te empiezas a deshidratar, exacto, para sacarlo todo de cómo estás intoxicado, pero fíjense, al paso al paso de las horas como tu cuerpo está trabajando mucho tratando de sacar, la mente, la memoria ocupa mucha energía en nosotros mucha, mucha energía, entonces lo que tiene que hacer el cerebro es decirle otra vez al inconsciente, sabes qué corta la memoria, porque si no te puede dar un paro cardiaco, entonces lo que hace es cortar la memoria y entonces ya estás funcionando como piloto automático nada más, sí de verdad, en serio, no estás consciente pero tampoco te acuerdas de nada y eso ni por hipnosis jamás lo vas a recordar, o sea, quiero acordarme, como la película de "Qué pasó ayer" así, más o menos así corta la memoria y eso el sujeto jamás lo va a recordar, jamás, entonces la hipnosis a veces no es muy adecuada porque hay cosas que el inconsciente no registra, ajá, entonces es mejor, este ayudarle a la persona que recuerde y que de manera consciente tenga ese reaprendizaje, o sea es un reaprendizaje intencionado, ¿no? Eso es lo que les plantea el autor, cómo ven. Qué más a ver díganme, sobre el temperamento, "El temperamento no es el destino" a ver cuéntenme ahí qué pasa ahí... Qué les plantea</p> <p>Lucia: Yo lo relacione como cuando dicen eres igual a tú papá o eres igualita a tú mamá o cuando ya se enojó o hace berrinche ya se le subió y ponen el apellido de así como que: "Ya se le subió el Juárez" y no sé qué más, es que piensan que si nuestros papas son enojones nosotros vamos a ser igual y la lectura te dice que sí se llega a pensar eso pero no siempre es así porque depende de nosotros si queremos seguir con ese patrón o lo cambiamos.</p> <p>Profesor: Claro y de chavitos te llega la transferencia y ese fenómeno de la transferencia entre el papá, mamá e hijo es en función de con quién te identifiques más y es hasta los gestos que haces, la manera de resolver los problemas, ¿no? Es cuando dicen: "Te enojas igualito que tu papá" ¿no? O "tienes el carácter de tú papá" ¿no? Entonces, pero eso no quiere decir que siempre vas a ser así o sea también hay otra manera, digo sí el temperamento lo heredamos ¿no? Y así como esa parte de, de a veces somos más enojones, a veces somos más alivianados o a veces somos como más impulsivos que eso si se llega a heredar pero el carácter se forma</p>	<p>explicación.</p>
--	---------------------

¿no? Entonces lo que te plantea ahí el autor es que precisamente que no por el hecho de si, suponiendo y esto es absurdo, que si tus dos papas son enojones y te heredan el gen del enojo, el gen enojón no quiere decir que ese va a ser su destino así que “¡enojón vas a morir!” ¿no? Para nada o sea eso depende ya de ti, pero aquí viene otra vez el problema de que la familia tampoco está educada emocionalmente, de hecho hasta ese podría ser un tema de tesis así bien bonito, o sea una propuesta para educación para padres en inteligencia emocional o educación emocional o no sé algo así, hay veces que a las familias les hace falta mucho y es que hay veces que dicen: “Es que mi hijo tiene problemas porque no me hace caso” no, el que tiene problemas eres tú porque no sabes ponerle límites, no, o sea a veces hay que educar más a los papas que a los chicos, exacto, no, entonces desde ahí empieza y eso es una mala construcción; hay veces que los niños son groseros porque los papas no los educan y llegan a la escuela y le faltan al respeto a la maestra a sus compañeros...

Lucia: Y todavía se enojan cuando corriges al niño o le dices “Eso no se hace”, todavía se enojan y te dicen: “Tú quién eres”.

Profesor: Exacto, sí eso está... ahorita los derechos de los niños están sobrevalorados y es más están tan sobrevalorados que están por encima de los derechos laborales del profesor, o sea imagínese como está la educación. Bueno no está perdido porque yo pienso que hay profesores que intentan hacer bien su trabajo lo mejor que pueden, no, independientemente de las escuelas ¿no? Qué más a ver, qué más les plantea.

¿Ustedes saben que temperamento tienen?

Algunos alumnos: No... (Rosario asienta con la cabeza)

Profesor: Tú Rosario, ¿qué temperamento tienes?

Rosario: Mmm... será... ¿fuerte?

Kenia: ¿Pero carácter y temperamento no es lo mismo?

Profesor: No, el temperamento es por ejemplo... “Es muy enojón” pero eso no define tu carácter, por ejemplo yo tengo un temperamento por ejemplo me considero una persona que se enoja mucho, pero a partir de mi carácter lo que hago es regularlo porque me conozco. Por ejemplo apenas este en un grupo de orientación hay chicos que se fueron porque ya eran ocho veinte y se fueron porque no llegaba y entonces una de las cosas que a mí me molesta mucho es que las personas no vengán a clase (los chiscos se miran entre ellos, por lo acontecido una semana atrás) entonces ese día me molesté y les dije: “O.K. quieren que haya...” y fíjense hasta les comenté: “Oigan chicos pero si tienen mi celular por qué no me mandaron un *whats* ¿no? Preguntarme, sino cómo estoy =¿Sí vas a venir?= ¿no?” y entonces le digo a ver son cuarenta personas y saben si es muy molesto, estoy muy molesto porque se

Cuando los ejemplos parecen ser aislados o inventados, es decir cuando tratan de hablar en un nivel hipotético es en ese momento cuando nos encontramos con el más claro reflejo de los deseos o verdades guardadas en el inconsciente. Ejemplo de ello podemos tomar la participación de Lucia, en ella podemos encontrar un poco de su realidad, lo que pasa en un contexto familiar.

La palabra tesis parece ser un señal de amenaza para los alumnos, al escucharla reaccionan evasivamente. Denotan angustia, estrés o temor, se toman las manos y las frotan, muerden sus labios o deslizan sus manos por el cabello acompañado de una mueca de hastío.

fueron la clase pasada, pero bueno y les dije: “¿Por qué se fueron?” y alguien alzo la mano, no, no lazo la mano lo dijeron “Es que usted nunca nos puso tolerancia “ y le dije: “No, es que yo se los dije, pueden entrar, prefiero aunque lleguen tarde que entren a que se queden allá afuera haciendo no sé qué cosa ¿no?” y les dije: “Pero si ustedes están acostumbrados a que les den tolerancia, entonces ocho y cuarto cierro la puerta” y todos dijeron: “No, no, no ocho y media” entonces yo ocho y veinte los lunes y los jueves a las ocho y diez y cuarto ya estoy aquí en el salón de clase y cierro la puerta ocho y veinte y hay personas que ya voy dar de baja, como quince personas por faltas y me dicen: “No, profe es que es usted muy rencoroso. – No, no es que sea rencoroso, pero sabes qué o sea, ustedes lo marcaron así y yo de verdad que soy muy flexible pero esto tiene que ver con la tolerancia digo también deben ser tolerantes con sus profes, porque todos, nadie está exento de que se le haga tarde y yo lo puedo entender pero de eso a que se vayan por no decir, sabe que profe ya estuvimos una hora, hasta yo les diría, saben que chicos ya váyanse, esperaron mucho ya váyanse” y llegue ese día y un chico que se llama Beto me dijo: “No, profe, es que se veía súper enojado –me dice- pero ya poco a poquito se fue como regulando y se le fue pasando” me dice y sí de hecho hasta yo mismo me sentía muy tenso, pero así como dice Rosario, por el carácter trate de alivianarme, mi carácter es como, más tranquilo, porque a la mejor mi familia es así como tranquila...

Adriana: Pero por qué por decir hay unas personas que así como tú que lo regulas y otras no...

Profesor: Es que sabes cuál es el problema aquí... sabes qué, que, que yo en la adolescencia si era súper enojón, súper enojón o sea, yo creo que una de las cosas que me hizo ahondar y profundizar en todo este rollo de lo emocional y de la educación emocional es, fue eso, tratar de mejorar una de las cosas que no me gustaban de mí.

Adriana: Porque por decir, mi caso yo cuando siento mucho enojo no lo puedo expresar o sea como que me lo guardo mucho...

Profesor: Sí lo expresas...

Adriana: ¿Cómo?

Profesor: Sí lo expresas sin darte cuenta, o sea aunque no digas nada, o sea tu cara puede ser así como de: “¡No me hables!”, pero lo expresas...

Adriana: Ajá, sí pero como que no soy como, por decir, yo veo que mi hermana cuando está enojada ella, así hasta nos insulta y lo saca y yo no puedo ser así cuando estoy enojada como dices hago mi cara así pero aunque ella me haya hecho enojar u otra persona todavía ahí como que estoy, como que eso si me cuesta trabajo, entonces no sé si sea malo o sea bueno...

Cuando ejemplifica el profesor con las situaciones vividas con un grupo de alumnos los alumnos registran implícitamente las consecuencias y acciones que realizará el profesor al presentarse una situación de ausentismo. El profesor apela a este recuerdo consciente del mensaje que desea enviar.

<p>Profesor: Es que, mira la situación del reaprendizaje emocional, es, así como dices tú hay personas que te dicen, por ejemplo: “-¿Estás enojada? –No. -¿Te pasa algo? –No –O.K.” o hay personas que te dicen o sin que les preguntes ya te están gritando, o sea ninguna de las dos posturas o no porque te cayes las cosas quiere decir que sea correcto o eh, lo otro es gritar, desahogarte, desahogar esa emoción y sacar eso y después te estás arrepintiéndote, tampoco sino la educación emocional lo que hace y te brinda la posibilidad de la manera cómo has aprendido “no digo nada” y que finalmente lo vas a terminar diciendo, mejor en el momento o le dices a la persona: “Sabes que estoy muy molesto” miren yo de verdad cuando me enojo le digo: “Sabes qué” por ejemplo luego con mi mamá: “Sabes qué estoy muy molesto, después platicamos ¿sí?, o sea, no, no quiero, no quiero hablar ahorita” y sabes eso como parte como de la soledad me permite como... la persona quiere arreglar los problemas y ya se sintió mal, entonces lo que hago es a ver que se pase, como que se me pasa rápido, o sea no me clavo todo el día, digo la inteligencia emocional no quiere decir que no nos enojemos o que no nos molestemos o que no nos sintamos tristes, sino es expresar de manera adecuada o lo mejor posible... No fijate que ni de manera adecuada, sino lo mejor que podamos lo que sentimos, hasta el enojo pero el enojo no es: “¡Ay ya te lo dije!” hay personas que... tengo un amigo que es neurótico, o sea con cualquier cosita es: “¡Chingada madre que no sé qué!” una vez le dije: “Oye, tú nunca te has puesto a pensar que, que cuando llegues a viejo nadie te va a querer” y se queda: “¡Pues no me importa!” y le digo: “No es que mira” él no tiene hijos pero van a decir: “Este viejito es bien cascarrabias... a tus sobrinos”, no tiene hijos, “ni tus sobrinos se te van a acercar” él si es bien enojón y así lo expresa precisamente por él así piensa que es lo correcto y nunca se preocupa por eso, por mejorar eso, miren yo me pongo de ejemplo y no es porque sea excelente, sino porque es la persona que más conozco y créanme que yo fijense que siempre he sido educado y eso pero sí era muy enojón de hecho hasta mi mamá me decía: “Es que tú eres muy enojos, hijo” y yo tenía como dieciocho años y así, pero después empecé como a trabajar a leer todo ese tipo de cosas y dije: “Ay mira que interesante” pero no lo, lo leía pero no lo llevaba a la práctica, hasta que empecé como a adentrarme más, más y conforme vas leyendo tu cerebro lo va aprendiendo y en consecuencia sin darte cuenta vas siendo mejor.</p> <p>Adriana: Y por decir yo, cuando estoy muy enojada ya así que no aguanto siempre termino llorando y así ya digo: “Es que...” por ejemplo cuando estoy con mi novio y él no, él expresa sus enojos pero es bien grosero con pura grosería habla... como tú dices: “ ch... madre, no sé qué” ...</p> <p>Profesor: Bueno yo no soy es mi amigo...</p> <p>Adriana: No, como él dice y así y yo digo ay es eres bien grosero y yo cuando estoy</p>	<p>Adriana comparte parte de lo que ella es, y lo hace con el propósito de entender una parte de su forma de ser y pensar que claramente hace saber que no le agrada.</p> <p>Inconscientemente transforma la clase en una oportunidad terapéutica para remediar una necesidad.</p> <p>El profesor no da una respuesta puntual para su situación, utiliza los ejemplos para hacerle saber una posible forma de intervención, incluso él echa mano de la participación de Adriana para</p>
--	--

<p>enojada hasta lloro fuera de que lo pelee o le pegue o no sé (risas), no yo me suelto a llorar y yo digo que eso es malo, porque con todo lloro yo y así mi amiga me dice: "Tú eres bien pendeja porque tú por todo lloras"...</p> <p>Profesor: O sea que de todo te enojas...</p> <p>Adriana: O sea si cuando estoy enojada si lloro y dónde sea no me importa dónde sea cuando estoy así enojada en cualquier lugar, voy con Julia o con mis amigas...</p> <p>Profesor: Quién Julia una de las secretarias... Es bien linda verdad.</p> <p>Adriana: Ay sí, ella como que me comprende y me dice: Es que no con todos tienes que llorar porque ellos ven que tú eres débil"</p> <p>Profesor: No pero no es así... No, no es que no es con todos. Por ejemplo si yo veo a una persona llorar, o sea a mí hasta me dan ganas de llorar, no me gusta ver llorar a las personas, sí es feo. Mira, es que la situación es diferente porque nunca nos enseñan a regular eso, porque mira tú cuando llegas ni siquiera le brindas a la persona la posibilidad de saber por qué estas enojada, o sea lo que viene es lo que platicábamos la clase pasada, cuando tú discutes con una persona lo primero que haces es reclamar, en vez de expresar el cómo te sientes, eso es diferente y cambia. Miren les voy a comentar, Esther es otra sobrina que tengo, ella también tenía una vez como tres o cuatro años e hizo berrinche, todos los niños hacen berrinche y todos los seres humanos hacemos berrinche aunque digan: "Ay yo no soy berrinchudo no soy berrinchuda" claro, todos hacemos berrinche hasta de grandes, la onda es cómo lo hacen; me acuerdo que Esther, una vez fue a desayunar ahí a casa de la familia y estaba mi cuñada e íbamos a empezar a desayunar y pusieron la mesa y le dijo: "Esther, ven ayúdame a poner la mesa" y le dice: "Sí" y ya empezamos a poner la mesa y todo y entonces, este le dan, le sirven fruta y veo que Sonia mi cuñada estamos en la mesa y, y le sirven, le sirvieron una fruta, no sé qué fruta le sirvieron... Mmmm... no me acuerdo, yo creo que fue, creo que fueron uvas lo que le sirvieron y entonces le dice: "Cométe las, mami cométe las. –No. –Que te las comas. –No" pero Sonia también estuvo muy tranquila y en eso, el berrinche es un, es una acción o un reflejo de extinción, ahorita es voy a decir por qué, entonces lo que hace Inés en ese momento, perdón Esther, lo que hace Esther es ponerse a llorar... "Uuuuh y no sé qué" empieza a hacer el berrinchote... "Y no, no sé qué te lo vas a comer" y todos así como y mi hermano: "Sí ya cálmate" y le dijo cálmate y más "Aaahhh" así como la Chilindrina (Risas) entonces me le quede viendo y le dije: "Nena a ver por qué lloras" y se me quedaba viendo así como: "¡Tú no te metas!", entonces le digo: "¿Por qué lloras?" y le digo: "A ver por qué lloras" y no me contestaba y le digo; "A ver te voy a decir algo te van a seguir regañando" entonces lo que estaba haciendo ahí era tratar de distraer la mente y la persona se empieza a regular, y le dije: "A ver cálmate y dime por qué lloras" y le hacía como la Chilindrina,</p>	<p>explicar al resto del grupo la diferencia entre el temperamento y el carácter.</p> <p>Adriana insiste buscando que el profesor le diga cómo cambiar ese aspecto de su personalidad. Para ella el grupo y la clase impactan en la parte emocional, quizá más que en otros casos.</p>
---	--

“Es que nararararararaaaa” y yo: “¿Qué?” y si le entendía pero mi idea era que se regulará y le dije: “No, espérate es que no te entiendo, a ver yo ahorita les digo a tus papas” pero yo también lo hice así como cálmate no dejas escuchar la tele (Risitas incluyendo la del profesor) y mi hermano y Sonia se me quedaban viendo así como de: “A ver si la logra calmar” entonces le dije: “A ver pero cálmate” y ya se empieza a calmar y ya le digo: “Qué, qué dices” y se volvía a acordar y “Es que ahh uhhh” y yo: “A ver acaba de llorar y ya no y ya se calma y le digo: “-A ver ahora sí ya. –Sí, es que a mí no me gustan las uvas porque el hueso que tiene es muy amargo (tono de llanto)” y le digo: “¿Y por eso lloras?, a ver Sonia, y no le pudiste explicar eso a tú mamá” pero fíjense, fíjense como son los niños bien inteligentes, fíjense nosotros nacemos con emociones y nacemos con esa inteligencia pero luego no la descomponen nuestros papas, dice: “Pero es que mi mamá me obligo a comer algo que no me gusta” y dije, sí es cierto, ahí la que se está equivocando es Sina, a ver a ti que te obliguen a comerte algo que no te gusta, a ver cómo te vas a reaccionar, tú no vas a llorar, vas a reaccionar de otra manera ¿cierto o no?, entonces ya se las quitaron y le dice: “Ay mami es que eso me lo hubieras dicho. –Cada vez que no te guste algo díselo a tú mamá pero no llores no ganas nada con llorar, a ver quítenle las uvas” se las quitaron y dejo de llorar y asunto arreglado, de veras.

El hijo de una amiga... Bueno es la cuestión es distinta, nunca nos enseñan a regularnos de chavitos, entonces fíjense, también una amiga su, su hijo se llama Daniel y ¡uh! Súper berrinchudo, ya está grande el chamaco también tiene 15 años, pero... No, una vez fuimos a una fiesta y nos invitaron a una fiesta de pueblo, se ponen bien buenas esas fiestas y dan de comer bien rico, entonces fíjense, ese día nos invitan y va Diego no y entonces a Diego no le gusta el mole y a mí no me gusta el pollo, entonces nos dieron un pollo con mole y dije bueno, me lo comí, pero estaba rico, entonces llegan y se sientan y se pone el niño a llorar y se mete debajo de la mesa, porque el niño quería un algodón de azúcar, ya ven que en las ferias se ponen y llega el señor con su palo, y ya entonces ve el juguete porque el niño realmente quería el juguete no quería el algodón, entonces se pone a llorar Daniel y me dice... empieza llore y llore y yo escuchando así la música y el niño no paraba de llorar y dije pues la mamá, ahí la mamá tiene la culpa y entonces me dice a ver señor pedagogo, no lo podía controlar, a ver señor pedagogo ayúdeme a controlar a este niño y que me quedo viendo a Daniel y que le digo: “Y cómo cuánto tiempo lleva llorando” y me dice un amigo: “¡Ay pues como 15 minutos!” y le digo: “Dale otros diez una persona humanamente no puede llorar más de veinte minutos” y se me queda viendo así Daniel y me dice la mamá: “¡Ay que cruel eres!” y le dije: “La verdad, déjalo, es más ahorita se va a dormir” porque también fíjense cuando estamos tristes o cuando lloramos consumimos mucha energía y viene el cansancio...

Al platicar de su familia (sobrinas) se nota en el profesor candidez en la forma de expresarse de ellas a diferencia de como lo hace al platicar sobre el hijo de una amiga por el que claramente manifiesta antipatía. Acto que refleja inconscientemente en los alumnos quienes muestran desaprobación por las acciones realizadas.

<p>Lucia: Llega un momento en que ya no salen lagrimas...</p> <p>Profesor: Ya no, ya no salen se te acaban... Las lágrimas no son infinitas, se te acaban.</p> <p>Uma: Si tomas agua ya otra vez. (Risitas)</p> <p>Profesor: Y entonces Diego estaba así, ya ni lloraba... “Uhhhh, uhhhh” y le dije: “Daniel por favor ya siéntate recárgate y duérmete” y si se sentó eh, como vio que no, vio que se le hizo caso... digo, con Esther es otro rollo pero esté niño se empeña y entre más caso le haces más se empeña en hacer berrinche, él lo que quiere es un reflejo de extinción eso quiere decir que el niño por ejemplo cuando le pegas y le dices: “¡Que no!” (el profesor aplaude como sonido de golpe) entonces el niño hace el berrinchote y es para que jamás le vuelvas a pegar de manera inconsciente y entonces dice la mamá: “Ay creo que le pegue muy fuerte y lo lastime” es más hasta con los perritos, yo a Ringo cuando lo regañé, que es muy raro porque se porta muy bien, cuando lo regañé lo agarro de aquí (el exceso de piel que se encuentra en el cuello y lomo del perro) y entonces lo sacudo muy fuerte, y le hace: “¡guauu!” Como que grita o le hace: “¡Auuu!” como si lo estuviera, no sé qué haciendo y dice mi mamá: “¡Ay pobrecito!” y le digo: “No, es que él hace eso para que, para que tú lo dejes de hacer, pero no, él no sabe que yo lo sé” entonces, aunque grite yo lo regañé y si ya cuando le digo: “A ver ven acá” entonces ya viene acá como muy sumiso y ya no es necesario que lo... el reforzamiento negativo que fue, porque los perro cuando los jalas de aquí no los lastimas, o sea ni les duele lo que pasa es que ellos hacen ese grito para que te espantes y digas: “Ay lo lastime” ellos si son conscientes de eso; igual los niños, igual por ejemplo el caso de Daniel estaba haciendo el berrinche para obtener un objetivo, extinguir la conducta de la mamá que era: “No te lo voy a comprar” extinguirlo y decir: “Sí, yo se lo voy a comprar”...</p> <p>Rosario: Es que yo quería contar... como compartir algo que me paso en vacaciones con dos de mis sobrinos. Yo siempre estoy con ellos, bueno, am, no vivimos juntos pero siempre como ando con ellos, cuando están conmigo siempre les hago, les ayudo con sus cosas, cuando hacen algo malo si como que los corrijo, los regañé y les digo: “Eso no se hace, por qué lo haces, por qué le peas a tu hermano y no sé qué y todo eso” y ellos siempre, siento que me han visto como que la tía como que buena onda, nos regaña pero no es un regañé como de gritar o no sé, entonces, am, en vacaciones me enoje, no recuerdo por qué me hicieron enojar entonces los regañé, pero entonces yo digo, ahorita que estaba comentando con Kenia; los regañé y a veces si los regañé pero como que el regañé no es de gritarles o de decirles como... porque tampoco les digo groserías, am, este y yo creo que les grite muy feo entonces, ahorita lo recuerdo y todavía siento feo, se pasaron una hora llorando...</p>	<p>El profesor deja ver el lugar que su mascota ocupa en su vida, los alumnos toman esta parte de él con simpatía.</p> <p>Rosario desde hacía tiempo cuchicheaba con Lucia, sin embargo se atreve a participar y exponer su caso, buscado más que una participación una posible solución personal.</p>
---	--

Profesor: No, una hora llorando no, a lo mejor haciendo el sonido del llanto sí...

Rosario: Sí, es que... Entonces los abrace y yo así de: "Ya no llores, ya no llores" y seguía llorando y seguía llorando y llorando y yo decía: "-Y por qué sigues llorando. – Es que tú..." Y empezaba otra vez...

Profesor: Pero es ya como la configuración del sentimiento ya no es llanto.

Rosario: Y entonces, am...

Profesor: Es sollozar.

Rosario: Todas las así como, en mi familia me dijeron: "Es que tú nunca los regañas" ¿no? Eso me dijeron, "Tú nunca los regañas, entonces ahora que los regañaste obvio que va a reaccionar así" y entonces ya les dije que se calmaran y ya todo y les dije am: "Por qué lloraste" y ya fue cuando me dijeron: "Es que tú nunca nos habías regañado así" y les dije: "No lo voy a volver a hacer"...

Profesor: Lograron lo que querían...

Rosario: Sí, pero, es que a mí me dolió mucho verlos.

Profesor: Exacto, pero lograron lo que querían, que no los vuelvas a regañar.

Rosario: Pero es que si los regaño, a lo mejor no como la forma como los regañe ese día.

Lucia: Igual ahí lo que dice...

Profesor: Miren yo les voy a decir algo, un regaño no es bonito, eh...

Adriana: Un qué...

Profesor: Un regaño no es bonito, sino no es regaño, de verdad eh, a mí mi mamá me dice: "Es que regañas muy feo a Ringo. –Mamá es que Ringo tiene que ver que yo me molesto porque hizo mal esto, o sea de equivo... bueno cometió un error" o sea aunque él quiera jugar, porque luego hace travesuras, pero... yo lo entiendo, o sea y siento feo, siento feo regañarlo porque, una vez rompió algo, pero lo hizo con afán de juego así con esa finalidad, no.

Fíjense, les voy a contar, una vez mastico uno de mis lentes y me los acaba de comprar, tenía como una semana y chispas me quedé así, estaba cachorro... Tú si conoces a Ringo, una vez lo traje aquí a la Universidad, a ver si un día lo traigo para que lo conozcan... Y entonces, me, me, me los deje en una, una mesita que tengo ahí en la recamara y si me acuerdo que tenía como ocho meses, y me metí a bañar y entonces ya salí de bañarme y todo y en eso ya cuando busco mis lentes y digo: "Mtss dónde dejé mis lentes" y Ringo así jugando todavía, pero yo no vi con qué estaba jugando y cuando veo dije: "No..." estaba súper enojado pero cañón, cañón, entonces... me acuerdo que en eso llego un amigo y estaba él y mi hermano, entonces cuando veo a Ringo y le digo: "¡Ringo ven acá!" Y Ringo así creyó que estaba jugando o que iba a jugar con él y cuando veo todos masticados, o sea los echo a perder, los rompió, o sea las micas todas rayadas, entonces cuando lo veo y

me quedo así y dije: “Pues lo tengo que regañar”, o sea forzosamente, o sea me súper enoje, pero si lo hubiera enoja... si lo hubiera regañado con el enojo que sentía lo hubiera matado, de verdad porque estaba súper enojado y entonces lo que hice fue agarrar y: “¡Mira!” pero fue muy intenso, entonces mi hermano y mi amigo se quedaron así como de: “Ahorita le va a dar una tranquiza” es más esa vez lo agarre y lo avente y Ringo se fue y se fue así como espantado “Qué hice” , ajá, y le digo, vete para allá, entonces me dice mi hermano: “¿Qué ya se acabó el regaño?” y le digo: “Ya, o sea qué...” y me dice: “Es que yo que tú le hubiera pegado” y le dije: “No, es que él quería jugar, o sea él no lo hizo así como de le voy a romper sus lentes, él quería jugar” si lo entendía pero lo tenía que hacer hasta mi amigo me dijo: “Ay yo si te vi como mal” y le dije: “Sabes qué no es eso” es que yo me he dado cuenta que Ringo las travesuras que hace es porque busca con qué jugar, entonces nosotros como humanos pensamos que, que tienen esa complejidad de que me las rompió y me las vas a pagar, no y yo por ejemplo le he comprado varios juguetes y cuando se queda solo le dejo todos los juguetes y de verdad, o sea, llegamos así a la casa y está todo bien pero me he dado cuenta que cuando no le dejamos juguetes, o sea tira algo, busca, se aburre, se aburre, tantas horas, ocho horas encerrado, diez horas encerrado pues el perro se aburre, no entonces sí se duerme pónganle de esas diez horas cinco, porque los perros duermen mucho pero de las otras cinco qué haces, entonces eso tiene que ver pero si me acuerdo que lo regañe y le digo a mi mamá: “Es que un regaño no es bonito” porque entonces es más hasta en un niño si tú no lo regañas, llamándole la atención o sea haciéndole ver qué eso no lo tiene que volver a hacer, entonces no es regaño, o sea es otra cosa para él y no regaño.

Lucia: Incluso los niños también van sabiendo con quién sí y con quién no, porque dicen; “No con esa persona me tengo que portar bien, porque me regaña”.

Profesor: Eso ustedes como, simplemente en la relación escolar, vean es afectiva, todo es afectivo, “No, con este profe no falto, porque este profe si me regaña, con este profe no puedo llevar la tarea... Con este profe ay no, este es bien buena onda es bien barco” ahí está la relación escolar y todo es afectivo, está el afecto ahí eh está afectando su aprendizaje, la misma dimensión afectiva, aunque ustedes no se den cuenta afecta la dimensión escolar, para bien o para mal, ustedes fíjense es más buscan más a los profesores que los hagan sentir mejor aunque no les enseñen nada que los profesores que lo hacen sentir así estresados y ansiosos y que aprenden mucho, desde ahí. Cómo ven, algo más que quieran comentar. Eso es de manera general, ¿no? Las tres lecturas, de acuerdo.

A ver quiero comentarles algo que el día de 22 que es miércoles que sería de este miércoles al que viene este, vamos a tener la clase de doce a dos porque voy a tener que llevar a mi mamá al doctor, entonces, la tengo que llevar temprano, sería

El profesor utiliza muchos ejemplos pero cuando habla de su mascota los chicos tienen a prestar mayor atención pues el tema el tema les parece más curioso, tienen a realizar expresiones de ternura o sorpresa.

Al hablar de la dimensión afectiva en el ámbito escolar y las diferencias entre profesores, los alumnos se remiten a la cuestión entre el grupo y la profesora Gabriela, es una situación latente que aún parece impactar a los estudiantes.

Los alumnos saben de la condición de enfermedad de la madre del profesor por lo que son atentos y empáticos cuando se refiere a estas cuestiones, por su parte el profesor pide

	<p>el único día que nos veríamos a las doce y no nos veríamos aquí y no allá arriba (sala 4).</p> <p>Adriana: ¿No es veintitrés? Porque ese día nos van a dar lo de las tutorías, no dijo la maestra Graciela de doce a dos.</p> <p>Profesor: ¿El miércoles?</p> <p>Lucia: Es que el Profe Quintanar nos mandó tomar los grupos de la biblio y entonces ya nada más nos falta uno, entonces la tutora nos dijo que el miércoles 23 nos iba a dar aquí en el salón de doce a dos.</p> <p>Profesor: Oh ya entonces, es que no me acuerdo si es el veintidós o el veintitrés, le voy a preguntar bien a mi mamá y ya les digo, si es así pues ya nos vemos de diez a doce, pero necesito ver y si en todo caso no se acomoda la dejamos y vamos bien ¿no? Bueno pues entonces de tarea para la siguiente clase, no trajeron su libro de "Inteligencia social"</p> <p>Alumnos: No.</p> <p>Kenia: Yo traigo el índice...</p> <p>Profesor: El índice, ¡muy bien! Para la siguiente clase se van a leer, miren con esto acabamos de ver como la parte individual y la cuestión individual de las emociones ahora vemos a ver lo social y sobre todo lo neurológico, de acuerdo, cómo ven, si les está gustando o no.</p> <p>Alumnos: Sí</p> <p>Profesor: Bueno se van a leer, para la próxima clase se van a leer el capítulo 1 "Economía social"</p> <p>Lucia: ¿Nada más?</p> <p>Profesor: Sí nada más porque sí está larguito es de la veintitrés a la cuarenta y tres, son veinte páginas, porque si no se va hasta la sesenta la lectura, sí les voy a cargar mucho la mano, con el capítulo 1 está bien.</p> <p>Lucia: "Economía social"</p> <p>Profesor: Saben que me hacen, eh... un... háganse reflexión y me pasan la reflexión del día de hoy... me pasan la reflexión del día de hoy. Oigan póngale título siempre a su reflexión de acuerdo porque para la próxima no se las voy a recibir si no traen, si no trae... alguna duda, algún comentario... (sale el profesor)</p>	<p>su apoyo a manera buscando el establecimiento o consolidación de vínculos afectivos y de comprensión entre el grupo para con él como figura de autoridad.</p> <p>Los alumnos encuentran mayor afinidad con el profesor pues constantemente les externa su preocupación por la carga de trabajo lo que los hace sentir considerados.</p> <p>Aunque todos los alumnos se fueron incorporando poco a poco hasta estar el grupo completo el profesor solicita la entrega de la tarea, lo que les hace saber a los alumnos que su palabra y acciones son congruentes.</p> <p>Siendo las 9:53 hrs el profesor da por terminada la sesión saliendo del aula.</p>
--	--	--