



Espacios grupales en las escuelas de la UNAM: una alternativa para promover el bienestar psicológico (México)¹

Group spaces in UNAM (México) schools:
an alternative to promote the psychological well-being

Angel Corchado Vargas
Paulina Guadalupe Barquera de la Fuente
Leonardo David Hernández Hernández
Oscar Ramón Pérez Reséndiz
Juan Martín Ramírez Gutiérrez
Hassibi Yesenia Romero Pazos

RESUMEN

Se llevó a cabo una intervención psicosocial con perspectiva humanista, en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco, empleando la metodología cualitativa de corte hermenéutico fenomenológico. Participaron cien jóvenes estudiantes del bachillerato universitario, distribuidos en tres grupos de escucha y un taller vivencial. Al desarrollarse estas actividades grupales, las y los participantes compartieron experiencias relacionadas con el bienestar psicológico. Se parte de la idea de que las personas que se encuentran en estados de felicidad, dentro de un entorno seguro, podrán potencializar conductas prosociales e integrarse en comunidad. La experiencia que se reporta pone de manifiesto la necesidad de abrir espacios de expresión de ideas, pensamientos, creencias y necesidades entre iguales, por parte de estudiantes, y se rescata la ganancia compartida entre la figura del participante y el facilitador, ya que fungieron en este segundo rol, dentro del proyecto de innovación y mejora de la educación, jóvenes psicólogos y psicólogas en formación. Se plantea la relevancia de difundir espacios grupales para tal fin.

Palabras clave: bienestar psicológico, jóvenes universitarios, pandemia, trabajo grupal

ABSTRACT

A psychosocial intervention with humanistic perspective was carried out in the College of Sciences and Humanities Azcapotzalco, applying a qualitative methodology with a phenomenological hermeneutic cut. One hundred high school students participated, distributed in three listening groups and one experiential workshop. Through the development of such activities the participants shared experiences related to psychological well-being. The starting point was the idea that people finding themselves in states of happiness, within a safe environment, will be able to potentialize prosocial behaviors and integrate into the community. The reported experience highlights the need to open spaces for expression of ideas, thoughts, beliefs and needs among peers, by the students, and the shared growth between the figure of participant and facilitator is pointed out since the ones whom accomplish such role in the proyecto of innovation and improvement of education were young psychologists in formation. The relevance of spreading group spaces for this purpose is emphasized.

Keywords: psychological well-being, young students, pandemic, group work

¹ El presente trabajo forma parte de las actividades desarrolladas dentro del Programa de Apoyo a Proyectos para Innovar y Mejorar la Educación, PE305022, de la Universidad Nacional Autónoma de México.



Introducción

La presente investigación se deriva de las actividades realizadas para el Proyecto del Programa de Apoyo a Proyecto para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME) PE305022 “Intervención social humanista para la promoción del bienestar psicológico en jóvenes universitarios: Trabajo grupal en línea” auspiciado por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México. A través de la metodología cualitativa, se realizó un trabajo de intervención con el alumnado del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), Plantel Azcapotzalco, ubicado en la Alcaldía de Azcapotzalco, Ciudad de México. Dicho proyecto tuvo la finalidad de promover procesos de transformación y cambio desde la perspectiva humanista en el rubro del bienestar psicológico, partiendo de la premisa de que una persona que disfruta de estados de felicidad desarrollará conductas prosociales y con un sentido de comunidad (Corral, 2012; Jourard y Landsman, 2014).

En el trabajo con las juventudes universitarias, se sigue la línea de sensibilización, la cual trae consigo un profundo ejercicio de toma de consciencia de las propias experiencias, y las implicaciones que vierte en sus emociones, para entonces comprender de una manera más sana las interacciones sociales (Muñoz, 2008). Por medio de diversas actividades grupales se promueve y fomenta el bienestar psicológico.

Este proyecto fortalece a los Proyectos de Desarrollo Institucional, tanto de la UNAM en general, como de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI), de la cual surge la figura de los facilitadores de las actividades grupales que se reportan en este trabajo.

Asimismo, fortalece al Proyecto de Trabajo de los CCH, concretamente en las líneas que se refieren al bienestar del alumnado. Los beneficiarios de este proyecto no solamente son quienes participaron como asistentes de las actividades, sino también los psicólogos y psicólogas en formación que se desenvuelven como prestadores de servicio social y egresados de la Licenciatura en Psicología.

Resulta necesario para la comprensión de la intervención que se presenta, retomar la definición que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) formula con respecto a la salud, la cual es entendida como un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.



Asimismo, se considera de manera más específica a la salud mental, como todas aquellas acciones destinadas al logro del bienestar en el ámbito emocional, a fin de que la persona pueda ser funcional en su vida personal y en la convivencia con los demás seres humanos.

Partiendo de esta formulación, se identifica, entonces, un área de oportunidad dentro una comunidad viva y con dinámica propia: nuestra Máxima Casa de Estudios en México, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y de manera particular, en el caso de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, así como del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Azcapotzalco, circunscritos en una demarcación francamente cercana (municipio de Tlalnepantla de Baz y Alcaldía de Azcapotzalco respectivamente).

El tema de la salud mental con perspectiva social ya no es una simple necesidad sentida y detectada por las autoridades tanto de gobierno como las académicas, sino que ahora es vista como una temática digna de ser abordada de manera integral, retomando la importancia de visibilizar a la persona del alumno-alumna, como un ser biopsicosocial.

Si bien se han desarrollado actividades de psicoeducación, promoción y fomento de la salud desde una perspectiva cognitivo, conductual o con enfoques sociales tradicionales, la perspectiva humanista en psicología proporciona elementos que complementan y coadyuvan al abordaje de la salud psicológica, redefiniendo el concepto y llevándolo al de bienestar psicológico.

Jourard y Landsman (2014), apuestan a la idea de que una persona sensibilizada en los temas de autocuidado, compasión, empatía y desarrollo de la autoconsciencia se convertirá en un agente de cambio social, ya que encuentra en sí una plena satisfacción de sus necesidades de desarrollo personal y se inclina de manera armoniosa, hacia el desarrollo de su potencial como persona.

Esta idea fue anteriormente pronunciada, en distintos momentos históricos de la psicología humanista del siglo pasado, por Maslow, (2002) y Rogers (1995). A este factor imponderable de la vida del ser humano se le denomina bienestar psicológico.

Si la persona del alumno o alumna procuran su autocuidado emocional, hablando y conociendo la importancia del bienestar psicológico, por medio del acompañamiento de un grupo de psicólogos especialistas y de estudiantes en formación de la psicología humanista,



entonces se espera que procuren dicho bienestar en su propia experiencia y en la de las personas que les rodean.

Para la comprensión de este escrito, se le denominará a este hecho *promoción de procesos de transformación y cambio en jóvenes universitarios*. Estos procesos no son inmediatos y tienen un carácter subjetivo. Cada persona lleva su proceso, pero el punto de partida es el *darse cuenta* y discriminar.

El bienestar psicológico, de acuerdo con Ryff y Keyes (1995) es un factor subjetivo que se relaciona con cuatro aspectos fundamentales: 1) Autoaceptación, referido al reconocimiento y aceptación del individuo ante sus habilidades y áreas de oportunidad; 2) Relaciones interpersonales, siendo la capacidad de la persona para entablar y desarrollar vínculos de confianza; 3) Autonomía, como la capacidad de soportar la presión social para expresarse libremente; 4) Satisfacción vital, que se refiere la percepción del progreso personal.

En el escenario de la psicología humanista, la persona logra el bienestar psicológico cuando contacta con sus necesidades, carencias y busca satisfacerlas. Acepta con un nivel alto de compromiso personal sus habilidades, potencialidades y destrezas, así como los aspectos que falta mejorar; tiene la capacidad de establecer relaciones humanas favorables, permeadas por la congruencia, empatía y aceptación incondicional de los demás, pero sin perder su propia esencia, comprendiendo que la otra persona es diferente a ella, pero se co-construye con el otro. Además, tiene la capacidad de identificar sus logros, los reconoce y esto le representa un motivo para seguir moviéndose hacia la realización personal (proceso al que se le denomina *autoactualización*).

Jourard y Landsman (2014) argumentan que la percepción que tiene la persona de sí misma, es un factor importante en la experiencia del bienestar psicológico, ya que influye en el logro escolar, la interacción social y casi todas las facetas de la vida. San Martín y Barra (2013) mencionan que las variables de autoestima y apoyo social son concomitantes para el estado de la satisfacción vital de la persona.

Dicho de otro modo, habrá de entenderse, desde la perspectiva de estos autores, que todos los componentes anteriormente mencionados están interrelacionados entre sí y corresponden a la evaluación global del bienestar psicológico de una persona.



Otros factores que inciden en el bienestar dentro de la esfera emocional tienen que ver con la relación de la persona y su entorno. En el entendido de que la persona misma forma parte de un contexto, habrán de tomarse en cuenta varios factores como la autopercepción, así como algunos condicionantes de índole socioeconómica, laboral, relacional y ambiental, los cuales impactan en la noción que tiene de bienestar (Rosa y Quiñones, 2012; Barcelata y Rivas, 2016). Resulta ineludible el hecho de que las circunstancias que rodean a la experiencia personal habrán de tener una influencia para el logro del bienestar.

De manera particular, en la población adolescente, destinataria de este trabajo, sobresale la dimensión de los vínculos interpersonales. Esta vertiente, tan significativa en la vida universitaria, permea el ajuste para la adaptación al entorno y la autoaceptación. En la convivencia, unos con otros realizan un esfuerzo por comprenderse a sí mismos, tienden a evaluar sus atributos y definen su autopercepción (Santos y Gutiérrez, 2017).

Papalia, Wendkos y Duskin (2012) argumentan que la adolescencia es un proceso de cambio que sufre el ser humano para pasar de la niñez a la adultez. Dentro de este, se viven cambios físicos, cognoscitivos y psicosociales fundamentales para el desarrollo y bienestar de las y los adolescentes. Están llegando al punto de ser jóvenes autosuficientes, yendo en el transitar de la dependencia a la emancipación.

Con respecto a los cambios psicosociales, se destacan tres aspectos importantes: la búsqueda de identidad, el desarrollo de la sexualidad y las relaciones (con familia, iguales y la sociedad adulta), así como algunos factores de riesgo, entre los que destaca la posible aparición de conductas antisociales (Papalia et al., 2012). Es en esta etapa de la vida cuando la persona comienza a construir su identidad, en algunas ocasiones, mediante la búsqueda de alternativas para afrontar situaciones difíciles o de crisis.

También, de acuerdo con estos autores, al iniciar su actividad sexual se enfrentan a experiencias que potencialmente podrían afectar su desarrollo y bienestar, considerando que dentro del ejercicio y expresión de la sexualidad existen diversas conductas de riesgo que derivan en infecciones de transmisión sexual, embarazos no planificados, entre otras consecuencias. En el ámbito social, fortalecen -ocasionalmente- vínculos con el grupo de iguales, mientras que suelen tomar distancia de sus padres. Pueden situarse también en medio de una batalla por obtener su autonomía e identidad personal.



Los aspectos descritos anteriormente, dan pauta a la toma de consciencia, libertad y responsabilidad que irán construyendo con el paso del tiempo en cada decisión que tomen en su vida, lo cual los lleva a involucrar su bienestar psicológico en los distintos ámbitos en los que se desarrollen (Papalia et al. 2012).

Centralizando en el contexto académico, para lograr un bienestar psicológico se necesita de un funcionamiento positivo de las personas que lo conforman, por ello resulta de importancia el considerar a la persona de manera integral, tomando en cuenta la etapa de desarrollo en la que se encuentra, así como las actividades que realiza y los roles que sostiene, sin dejar de tomar en cuenta que cada etapa del desarrollo cuenta con sus propios retos, y que para afrontarlos, deberá contar con ciertas características (obedeciendo a marcadores biológicos, cognitivos y psicosociales).

El análisis de esta información ha servido de ayuda para el diseño de diferentes programas que permitan promover y fortalecer el bienestar psicológico de las personas, pudiendo insertar dichas acciones en el ámbito educativo, a fin de comprender e implicar al estudiantado en diversas estrategias proactivas, significativas, que faciliten el desarrollo personal, en lugar de corregir o tratar conductas problema, partiendo de la necesidad por conocer aspectos positivos y desarrollar un fortalecimiento de los mecanismos de adaptación y salud integral, permitiendo a las juventudes prosperar como individuos plenos dentro de su comunidad (Barcelata y Rivas, 2016).

Como personas partícipes de un contexto académico en esta etapa de transición, el desarrollo adecuado de un bienestar psicológico puede significar una clave para el éxito académico, el logro de metas personales y profesionales. Para conseguirlo, Rosa y Quiñones (2012) indican que los adolescentes necesitan aprender a balancear sus estudios con las redes de apoyo social, así como su cuidado personal, dado que, por el contrario, el no contar con herramientas efectivas para el manejo los cambios en su vida podrían derivar en una insatisfacción.

Es aquí en donde se hace un señalamiento a las instituciones educativas sobre estar preparados para las nuevas demandas de los y las estudiantes. Las juventudes en las escuelas atraviesan por experiencias serias y complejas, lo cual repercute en el desarrollo social y comunitario. No siempre son atendidas estas necesidades y esto se debe, entre otras causas, a las limitantes en las instituciones, siendo una de ellas la manera de abordar al estudiantado,



considerándose, de manera errónea, que la base para la prestación de un servicio psicológico habrá de basarse en tratamientos correctivos.

Rosa y Quiñones (2012) consideran que el hecho de generar espacios de escucha en las escuelas puede promover más el fortalecimiento de las capacidades, potencialidades y destrezas e incluso también tiene la posibilidad de generar estrategias de prevención. El trabajo grupal por medio de espacios de escucha resulta ser una gran opción para atender a la solicitud de apoyo en el tema del bienestar psicológico, debido a que la demanda suele sobrepasar al número de profesionales de la psicología que puedan fungir como facilitadores dentro de las instituciones educativas.

Según Castro y Cascullo (2001), la noción de que el escenario académico ha demostrado tener un impacto significativo en el desarrollo de la personalidad y desempeño escolar adecuado, por ende, no puede ser ignorada al abordar las experiencias escolares en la vida de los jóvenes, estos autores señalan la importancia de estos dos aspectos: por un lado, los estilos cognitivos, que se refieren a la relación existente entre los modos de conocer y el rendimiento, sin importar una capacidad, a partir de las diferentes formas en que las personas responden a los desafíos académicos y a la forma en que resuelven los problemas.

Este campo tiene en cuenta la forma y el estilo de aprendizaje. Otro aspecto por considerar es el concepto de sí mismo, que encuentra su fundamento en algunas investigaciones que señalan que un estudiante con una autopercepción apegada a la realidad, podría obtener mejores resultados en el contexto escolar.

Con base en esto, es necesario conocer el impacto del desarrollo académico en el bienestar psicológico, que es uno de los contextos más importantes en los que ingresan los jóvenes, quienes viven como estudiantes, viven de manera diferente en comparación con otras etapas del desarrollo, debido a que estos están expuestos a la evaluación constante, no solo académicas, sino también personales y sociales, lo cual incide en su rendimiento académico. Por ello, es necesario que las instituciones educativas, que presentan con frecuencia los problemas que afectan negativamente al bienestar psicológico, tales como la ansiedad, depresión, trastornos alimentarios, fatiga y/o dificultad para concentrarse (Rosa, Negrón, Maldonado, Quiñones y Toledo, 2015), adopten políticas educativas, estrategias y programas que permitan a su población abordar adecuadamente estos temas.



Uno de los elementos que contribuyen al logro de un bienestar psicológico personal, es la posibilidad de ser escuchado; pero ahora recibimos pasivamente información de diversas fuentes (libros, páginas de internet, redes sociales o de otras personas), la capacidad de recibir información ha potencializado, pero no siempre en sentido inverso, es decir para compartirla. Recibir información es más común que darla.

Codina (2004) mencionó que solemos invertir más tiempo escuchando que hablando. Escuchar es una acción importante en las relaciones interpersonales, debido a que nos permite aproximarnos al mundo del otro, aunque también se puede hacer solo escuchándonos a nosotros mismos.

Cuando se habla de escuchar, se hace referencia al acto de prestar atención auditiva, el proceso activo de captar, atender, responder, ordenar e interpretar la información verbal y no verbal. La escucha no debe ser confundida con la acción de oír, porque el oír hace referencia al proceso fisiológico en el que solo se perciben vibraciones del sonido, es decir, oímos cuando escuchamos, pero no necesariamente escuchamos cuando oímos (Cova, 2012).

Escuchar puede ser un acto de solidaridad, altruismo y de construcción mutua, tanto para el comunicador como para el receptor. Para la persona que comunica, el contenido de la comunicación es importante, y algunos de los beneficios que se obtienen de este proceso son la percepción y evaluación de la propia experiencia; otra ventaja es reconocer algunos elementos cómo sentimientos, emociones, pensamientos, acciones, percepciones, etcétera; de lo que él/ella mismo/a comunica y puede no haber identificado con anterioridad, es decir, entiende de lo que habla Rogers (Barceló, 2012).

Por otro lado, quien recibe información puede aprender sobre ella debido a que amplía su marco de referencia de conocimiento, y cuando escucha se da cuenta de ello; es decir, puede darse un crecimiento mutuo en esta asociación. Ser consciente de esto puede tener un efecto positivo, porque cuando una persona se da cuenta de elementos de su experiencia que no había notado antes, le facilita tomar medidas para cambiar todos esos elementos que percibe como disfuncionales en el día a día (Barceló, 2012 y Codina, 2004).

Los espacios de escucha pueden facilitar este crecimiento en una variedad de contextos, siendo desde el paradigma existencial humanista, el trabajo terapéutico individual y el trabajo grupal, dos de los más importantes en contexto profesional, hasta la



promoción del crecimiento personal, la empatía, aceptación incondicional positiva y congruencia, como agentes centrales durante la comunicación grupal (Gómez del Campo, 2000).

Reconocer que cuando nos acercamos a un contexto educativo como el Colegio de Ciencias y Humanidades, considerando los potenciales riesgos y afecciones al bienestar psicológico que hemos recapitulado, derivados de la cultura contemporánea y del contexto pandémico global dentro del recién transitado, es pertinente la realización de una intervención comunitaria, ya que esta promueve un enfoque de promoción secundaria y terciaria, evitando cambios a largo plazo y la detección temprana de problemas de aprendizaje y desarrollo (Gómez del Campo, 2000).

Metodología

Dentro del Proyecto PAPIME PE305022 “Intervención social humanista para la promoción del bienestar psicológico en jóvenes universitarios: Trabajo grupal en línea”, el cual tuvo como objetivo facilitar procesos de transformación y cambio en jóvenes universitarios de la FES Iztacala y del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco, por medio de la exploración de sus experiencias en procesos grupales humanistas a fin de promover y fomentar el bienestar psicológico, se ha privilegiado el empleo de enfoques cualitativos para la comprensión de la experiencia en jóvenes universitarios.

En este sentido, fue empleado un modelo con características interpretativas, tal como lo explica Álvarez-Gayou (2003), haciendo énfasis en la importancia de rescatar una forma de ver, comprender y describir los fenómenos. En este caso, el bienestar psicológico en las juventudes universitarias. Se busca la comprensión de los fenómenos sociales, más allá de la explicación científica de dichos fenómenos.

Utilizando los elementos de la fenomenología hermenéutica la cual tiene como finalidad el descubrimiento de los significados no manifiestos en lo que la persona exprese, para poder descomponerlos en partes y uno a uno, describirlos (Álvarez Gayou, 2003). Lo anterior hace posible el acceso al objeto de estudio de la psicología existencial humanista: la experiencia subjetiva de la persona.



La intervención se llevó a cabo en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco, ubicado en la Alcaldía del mismo nombre, en la Ciudad de México, y se realizaron diversas actividades grupales contando con la participación de 100 jóvenes:

- Grupo de escucha 1, con la participación de 29 jóvenes.
- Grupo de escucha 2, participando 30 participantes universitarios.
- Grupo de escucha 3, con 26 participantes.
- Taller vivencial, con la presencia de 15 miembros de la comunidad universitaria del plantel ya mencionado.

Para llegar a la conformación de los grupos, previamente se llevó a cabo una sesión para la detección de necesidades, empleando el modelo de intervención comunitaria de Gómez del Campo (2000), el cual pone de manifiesto que, para poder realizar un trabajo pertinente, metódico y centrado en la persona, habrá de escucharse a los miembros de la comunidad.

No se puede concebir un trabajo de intervención psicosocial desde el escritorio o desde la impresión que tanto los profesionales de la psicología como las autoridades o representantes primarios consideren necesario. Es tarea obligada la escucha directa de las necesidades de la comunidad, en este caso el plantel escolar.

Se procedió a la planeación de las actividades, mismas que se llevaron a cabo bajo los criterios éticos de confidencialidad. Se le solicitó a cada persona participante su anuencia para grabar las sesiones, explicándoles con qué fin se desarrollaba la actividad: *generar espacios seguros de reflexión y escucha, así como de actividades de sensibilización para compartir sus experiencias con respecto al tema del bienestar psicológico.*

Análisis y discusión de resultados

A partir de las experiencias compartidas por las y los jóvenes, se realizó un análisis de contenido categorial, a fin de identificar ejes temáticos y formar categorías de análisis. Todas ellas relacionadas con la manera en la que las y los jóvenes del Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Azcapotzalco, viven las experiencias escolares y personales, así como la forma en que les dan un significado, para el bienestar psicológico.

A continuación, se describen las principales temáticas identificadas, con algunos fragmentos de las experiencias compartidas.



Responsabilidade

Las y los jóvenes recuperaron experiencias, reconociendo una realidad que no les gusta, aceptándose en algunos casos con resignación y en otros casos tomando acción ante las consecuencias:

"Acepto que soy así, pero, pues ya que... pienso luego en cómo me miran los demás y me hace pensar..."

"En alguna materia si sacaba seis era como que el mundo se estaba acabando, pero ahora es de que la reprobé, pero puedo pasarla en recursamiento o extra y me concentro en las otras materias"

De acuerdo con lo expuesto con Jonas (1995), la responsabilidad se vive en la relación con las y los demás. En algunas ocasiones se pone de manifiesto que la persona se vive y construye con la otredad, lo cual en el análisis existencial se entiende como el *ser con*.

Al ser esta responsabilidad un concepto relacional, se hace posible comprender de manera más amplia eso que nos hace personas. En las dos experiencias antes enunciadas, se observa una postura reflexiva en cuanto a la aceptación de sí mismo, pero también en la imagen que muestra a las personas que le rodean.

En el segundo caso, se encuentra una concepción de la responsabilidad más cercana a la resiliencia y a la tendencia actualizante. Para Ortunio y Guevara (2016), la resiliencia en el plano educativo es un acto de creación, en el cual el estudiante mantiene habilidades intelectivas y emocionales para afrontar lo adverso.

En la resiliencia educativa, el estudiante recupera el equilibrio y afronta situaciones difíciles para fortalecerse como ser humano, pero el elemento clave de esta resiliencia estriba en la responsabilidad de sí mismo. La responsabilidad y la resiliencia son indivisibles.

En cuanto a la tendencia actualizante, relacionada con la responsabilidad, Rogers (1978, citado en Rosso y Lebl, 2006), se alude al hecho de que una persona, cuando se encuentra dentro de un clima que le permita psicológicamente tener la libertad de ser, podrá elegir en cualquier dirección, tendiendo justamente a formas positivas y constructivas. Hay una tendencia básica al crecimiento, a la superación y al logro del bienestar.



Autoconcepto

El estudiantado habló sobre la importancia que solían darle a la opinión de las demás personas, sobre lo que hacen o no hacen y la manera en que actualmente lo afrontan:

“Ahora ya no me importa lo que diga la gente, me importa lo que yo pienso”

“Primero necesito estar bien yo, para estar bien con los demás”

Se identifica nuevamente que la forma en que vive las experiencias un joven o una joven está significativamente relacionada con la manera como se relaciona con las demás personas. En las alocuciones arriba descritas, resulta pertinente mencionar que, para que se permitan las y los participantes hablar de manera honesta y libre de sus experiencias personales y que a su vez se encuentren más alejadas del juicio personal, tuvo que haber ocurrido algo en el proceso grupal.

Rosso y Lebl (2006) aluden al enfoque rogeriano, argumentando que, si el facilitador tiene la capacidad de poner en práctica las tres actitudes de aceptación positiva, congruencia y empatía, pero ante todo las y los participantes pueden vivenciarlas, invariablemente se podrán identificar procesos de crecimiento personal en forma constructiva.

El autoconcepto se basa en un gran principio: el de producir cambios importantes en la persona y en su comportamiento, lo cual a su vez conduce al bienestar psicológico. Una persona con autoconcepto se construye como lo que realmente es, siendo auténtica, congruente. En la experiencia que se comparte, las y los jóvenes del CCH Azcapotzalco, manifestaron en las actividades grupales un conocimiento de sí mismos (as) más profundo, adquiriendo (en el caso del taller) una mayor confianza en sí mismos (as) para tomar decisiones.

En estas frases, se pone de manifiesto una relacionalidad. Identifican que ahora más allá de lo que las personas piensen de su persona, lo más relevante y que cobra significado es lo que piensan de sí mismos. Su marco de referencia es interno. El mostrarse congruentes y con un autoconcepto sólido, de acuerdo con Rogers (2000) las personas que bajan sus defensas se muestran congruentes y fortalecen su autoconcepto, se tornan más creativas y originales, expresando de manera libre su sentir, además de que aceptan con mayor facilidad a los y las demás.



También, al reconocerse como personas con un potencial y no como un producto terminado, tienen la posibilidad de hacer frente a situaciones adversas de manera más fluida y adecuada a sus necesidades.

Socialización post pandemia

Las y los participantes, además explicaron los cambios que tuvieron en la manera de relacionarse con otras personas después del confinamiento ocasionado por la pandemia Covid-19, expresando la dificultad que encontraron en un principio.

“Las primeras semanas me costaron, siento que no soy muy social...a partir del primer mes empecé a conocer más gente y socializar más, ya me siento mejor, no es como antes que llegaba a un lugar donde había mucha gente y me daba ansiedad”

Resulta significativo encontrar nuevamente un proceso de identificación de las propias necesidades personales. Pareciera que las juventudes que participaron de las actividades grupales hayan contactado de manera paulatina con sus necesidades e identificado también sus áreas de oportunidad. Es relevante la manera como en el caso que se menciona, se observa como elemento positivo el confinamiento.

Es evidente que cada persona se vive de manera distinta y con diferentes formas de concebir la realidad; sin embargo, ha habido constantes expresiones de los estudiantes de bachillerato en el sentido de que pudo sensibilizarlos el contacto virtual, para dar un paso al contacto real y en vivo con su grupo de iguales.

En el caso de algunas personas, la vivencia implicaba un contraste al haber cursado semestres en CCH previo a la pandemia de manera presencial, haciendo énfasis en que volver les representó perder amistades y formar algunas nuevas:

“Cuando regresé a presenciales yo sentí feo, porque las personas que conocí ya se habían ido y no tenía amigos... no lo disfrute mucho, no soy una persona tan sociable, he estado haciendo amigos nuevos “

Sin lugar a duda, este aspecto implica dos importantes competencias humanistas: la consciencia de sí y la socialización misma. Se les ha denominado competencias genéricas.

De acuerdo con Villarroel y Bruna (2014) las competencias son saberes con un grado de complejidad y se manifiestan en la manera como responde una persona ante una situación que le representa retos. Involucra habilidades, conocimientos y actitudes.



Una competencia es un desempeño adecuado en situaciones complejas y permiten integrar y activar la parte actitudinal y cognitiva. Desde la perspectiva humanista, resulta necesario comprender que, en ese proceso de autoconocimiento y descubrimiento personal, las y los jóvenes identificaron aquello que les había impactado de manera negativa o positiva, pero, además, haciendo uso de su capacidad de socialización, lograron adaptarse a las nuevas formas de relación social.

Economía post pandemia

Las y los asistentes compartieron la manera en que han experimentado problemáticas económicas derivadas de la pandemia, mencionando el ahorro que representa la ausencia de traslados, no pagar pasaje ni alimentos fuera de casa, volviéndose conscientes del papel de sus padres en esta situación.

“Yo siento que a después de la pandemia las cosas se volvieron más difíciles o al menos yo me siento más consciente de todo lo de ahorita, por ejemplo, yo veo que mi mamá gasta mucho de gasolina, la comida está bien cara aquí, todo es más difícil, más caro, veía que el no salir tanto ayudaba a no gastar tanto, es un poco más difícil para nuestros papás “

Al abrirse sobre las condiciones económicas que observaban en sus hogares, algunos expresaron los intentos que realizan para apoyar en casa:

“Siento feo porque, yo noto que no hay mucho dinero ahora que mi papá no tiene mucho trabajo ... siento feo por él, por los gastos, trato de ayudarles en algo, sólo les pido dinero cuando en verdad lo necesito”

En este apartado de análisis se encuentran dos importantes elementos. Por un lado, la relación que las y los participantes en uno de los grupos de escucha, establecieron entre su bienestar psicológico y la situación económica, la cual evidentemente tiene una implicación en su desarrollo personal, y por otro lado se pone de manifiesto la actitud empática hacia los padres.

Es significativo este elemento, ya que nuevamente pone de manifiesto la deconstrucción de la idea que sustenta que las y los jóvenes no asumen con responsabilidad y compromiso (y ante todo con sensibilidad) lo que ocurre a su alrededor.



Maslow (2011, citado en Aguilar, 2018), manifiesta que la responsabilidad de sí mismo y de la otredad, representa el primer paso hacia la autorrealización. La posibilidad de comprender el mundo privado de los y las demás, que se traduce en empatía, se pone de manifiesto cuando se menciona la situación económica desfavorable en casa, pero expresan que *sienten feo* o que es mejor no salir para ayudar a la economía del hogar.

Nicolini (2021) rescata la idea de que los efectos a nivel mundial en la economía durante la pandemia por el SARS-CoV-2 son muy grandes. Menciona que la poca certidumbre a nivel laboral, que implicó una merma en los ingresos familiares, así como la disminución en la capacidad de pago de las deudas, afectó de manera significativa la salud mental de la población; sin embargo, manifiesta que “parecería también que en ocasiones nuestros cerebros se enfocan mucho más en lo malo, lo negativo y lo catastrófico” (p.544).

La influencia de los medios de comunicación, las condiciones poco favorables en torno al impacto económico y la crítica negativa constante hacen que surja algo a lo que el autor denomina efecto de la negatividad. El torrente de malas noticias hace que las personas no se sientan capaces de salir adelante de la situación adversa, provocando un *complejo de Jonás*, tal como lo describe Maslow (2002) y que se caracteriza por un miedo a realizarse, a lograr las metas, una falta de confianza en la propia grandeza y en el alcance de la autorrealización.

Retomando a Nicolini (2021), ofrece como una alternativa para gestionar el impacto de las malas noticias el fortalecimiento del autocontrol, tornarse más realista al establecer metas, tomar consciencia del propio progreso y mantener integridad cuando se falla, lo cual se traduce en resiliencia. Manifiesta que esto es un elemento indispensable para el restablecimiento de la salud financiera y, por ende, de la salud emocional.

En el caso de las y los jóvenes que participaron de las actividades grupales, el hecho de empatizar con sus padres limitando sus gastos y comprendiendo que una autorregulación en el uso del dinero coadyuva como factor de protección en su propio bienestar.

Apertura y sensibilización al diálogo sobre la comunidad LGBT

Algunas personas participantes se reconocieron integrantes de la comunidad LGBT y durante el espacio destacaron algunos de los cambios benéficos que habían observado últimamente en pro de la inclusión, expresando su intención de tomar un papel activo, facilitando talleres y ayudando a aclarar conceptos:



“Yo tengo la intención de abrir talleres de apoyo... para ayudar a la comunidad que sigue descubriéndose”

A la vez, otras personas reconociendo su desconocimiento sumaban palabras de interés, gusto o apoyo, comenzando por disculparse al no estar seguras del uso correcto de sus expresiones.

“Espero que no haya ofendido a nadie... me haya expresado mal”

El reporte de las experiencias de las y los participantes, permitió identificar la riqueza del trabajo en grupo. De manera particular, el respeto y validación hacia el otro. Resulta valioso y conveniente, cuando en un proceso de facilitación grupal, quienes participan como destinatarios de este modelo, poco a poco van cobrando autonomía, autogestión y se posicionan en el grupo.

De hecho, una de las principales metas que se persiguen en el trabajo grupal, es que la figura del facilitador se *difumine* y entonces empiece a surgir la figura de los participantes como elemento vital del proceso grupal.

Egan (1981) afirma que la mejor manera para mostrar respeto en una relación (llámese personal o grupal) consiste en un legítimo esfuerzo por trabajar en la comprensión. Así, cuando una persona se siente comprendida, respetada, puede ser quien realmente es.

En el caso particular del abordaje de la diversidad sexual, en la experiencia que se comparte en este artículo, fue más que evidente la facilitación del grupo de psicólogos y psicólogas, pero también la apertura y disposición del grupo. Egan (1981) pone de manifiesto el que se pueda comprender a la persona en su sentir, actuar y, por ende, todo lo que acompaña a su experiencia.

Comunicar empatía es uno de los primeros momentos del trabajo grupal, y requiere, en palabras del autor, de mucha destreza y paciencia. Se entiende que el mensaje enviado es de respeto, si el interlocutor invierte tiempo y energía en tratar de comprender. La empatía es respeto y este último lleva a la inclusión. En los extractos de esta categoría se ilustran de manera clara estos elementos.

Elección de carrera profesional

Dentro de la variedad de temas abordados en las actividades grupales, resalta el que las y los jóvenes, reportan sus experiencias frente al hecho de no tener claridad en cuanto a



su futuro académico y profesional. Manifestaron no tener claro el rumbo en cuanto a la toma de decisiones, aludiendo que esta depende de factores relacionados con las expectativas de sus padres o las repercusiones económicas a futuro:

“Es complicado porque mis papás quieren que estudie una carrera y a mí no me gusta eso, pero no quiero decepcionarlos”

Descubrirse solo frente al mundo y con la posibilidad de elegir, es aquello a lo que se le denomina angustia existencial. Resulta significativo este elemento, ya que tal como lo ilustra Rojas (2016), el objeto de la angustia no es una cosa o un algo, sino la posibilidad que representa ese algo.

En la experiencia mencionada anteriormente, el hecho de elegir una carrera no es propiamente lo que genera angustia al joven que lo menciona, sino el hecho de colocar en plano de la posibilidad esta elección, así como las repercusiones que trae consigo.

Lo anterior se complementa con las ideas de Ubilla (2009) quien argumenta que, si bien la persona es libre, se encuentra solo y la soledad la angustia. Necesita vincularse, crear lazos con las otras personas y con el mundo. Es un ser histórico, cultural, familiar y pende del hilo socioeconómico y político. Y no es que la personas le reste importancia a su libertad y a la elección, pero los conceptos de libertad y vínculo se contraponen en contextos específicos.

Uno de los aspectos relevantes durante el proceso de los grupos de escucha en el CCH Azcapotzalco se movieron hacia la reflexión de la legitimidad de las propias decisiones y los factores que influyen en la decisión misma.

Por otro lado, mencionaron un sentimiento de frustración debido a la incertidumbre. Por un lado, en el cumplimiento de sus expectativas y por otro lado al ejercicio profesional de la carrera que elijan:

“Me siento frustrada en la elección de la carrera porque no sabes si es en verdad lo que esperas o no”

Además de las expectativas económicas, una vez finalizada la carrera:

“te frustra porque puedes agarrar una carrera que ganes bien ahora y en unos 5 años deje de tener una demanda... es una decisión complicada”

Dando relevancia al factor axiológico, Rogers (2000) menciona constantemente que las personas nos construimos con base en nuestros propios valores. Cano (2008) destaca



que, en el contexto escolar, las y los estudiantes les dan relevancia a los valores, ya que de ellos emana la decisión por alguna opción en el desarrollo académico.

Los valores son un factor que promueve la toma de decisiones congruentes con lo que cada persona considera que es correcto o incorrecto. Dice la autora que cuando pondera un estudiante las diferentes opciones de carrera profesional, generalmente de manera particular y subjetiva, evalúa las carreras atribuyéndole valores intrínsecos o extrínsecos.

Los primeros se refieren al pensamiento práctico (si son bien remuneradas, si pueden adquirir un bien material o si les dará un estatus social o económico); los segundos tienen que ver con el aspecto emocional (afectos, emociones e incluso lo intelectual). Al ser subjetivos, los valores tienen un componente íntimo y particular para cada individuo. De esta forma la elección de carrera se supedita a valores personales.

Desarrollo académico y la importancia en el bienestar psicológico

Las y los jóvenes expresaron el impacto de la tristeza y el estrés, por el que pasan ante la forma de relacionarse en clase con sus profesores, ante la carga excesiva de tarea y al no tener el espacio para aclarar sus dudas respecto a la asignatura.

“Y estoy pensando en ya no entrar y hacerla en extra”

“A veces [me] da pena decirles que tienes una duda porque se pasan media hora regañándote por no saber, cuando más de la mitad de seguro no le entendió a su explicación”

Partiendo de la idea de Silva y Mejía (2015) con respecto a la autoestima, habrá que retomar la autoeficacia como uno de los elementos que la componen. Las autoras parafrasean a Bandura, comprendiendo a la autoeficacia como la manera en que las persona se perciben en el desempeño para realizar tareas. Mencionan que no basta con ser capaces de hacer algo, sino también necesario juzgarse capaz de hacerlo. Es humanista este elemento sin lugar a duda, ya que implica una motivación intrínseca que lleva a la persona a emprender algo en función de los logros que puede alcanzar. Se basa en la propia valía y en el reconocimiento de las propias limitaciones.

Las citadas expertas en educación afirman que es necesario que las juventudes, en su dimensión personal, se sientan autoeficaces y de forma particular en la escuela cuando se les encomienda una actividad o tarea.



En los espacios de escucha que se generaron dentro de la institución, se encontró en la experiencia vertida por las y los participantes que, además de su condición de cambio relacionada con la adolescencia, la autoeficacia se vulnera cuando el o la joven advierte que no es capaz de desarrollar una actividad, se encuentra en espacios de aprendizaje poco seguros y lo ha intentado en otras ocasiones sin éxito.

Silva y Mejía (2015) consideran que la autoeficacia se desprende de la autoestima y que esta última puede verse afectada por experiencias escolares no exitosas. Además, se considera como una posibilidad que si hay un problema de baja autoestima en el ámbito escolar, esto puede trascender en otras esferas de la vida, ya que si en algunas áreas en las que el (la) joven universitario (a) se identifica o es poco eficiente, esto repercutirá en una disminución considerable de la autoestima. Si bien esto no es determinante, resulta ser un tema digno de ser reflexionado.

Promoción de la salud mental con más frecuencia

Las y los jóvenes indican la necesidad de abrir más espacios seguros en donde puedan expresar sus ideas con libertad dentro del plantel:

“Estaría bien que se implementaran más espacios como estos, ya que son necesarios para la comunidad”

Como lo ha referido Rogers (1995), cuando la persona se encuentra en un lugar donde no se siente juzgado, sino escuchado, además de encontrar la validación de su experiencia personal como única, entonces podrá de manera paulatina expresar libremente sus ideas, sentimientos y emociones.

En el caso de algunas de las personas participantes en las actividades grupales del CCH Azcapotzalco, este proceso de transformación permitió que en ellas se presentara la necesidad de seguir contando con espacios de escucha.

Tausch y Tausch (1986) se refieren a cambios psíquicos producidos por las conversaciones empáticas, siendo los rasgos más importantes la posibilidad de que la persona pueda vivir mejor consigo misma, adquiriendo mayor autenticidad, naturalidad y congruencia interna. Sostienen la idea de que las personas que acuden a espacios donde pueden ser escuchados e impera la empatía, también se tornan empáticas consigo mismas,



viven mejor con las y los demás, permitiéndose hablar de forma más espontánea de sus sentimientos y vivencias.

La persona comparte y vive con la otredad, sin perder su identidad. Un modelo centrado en la persona no radica en el individualismo, sino en el reconocimiento de la co-construcción con las demás personas (Brazier, 1997). En el caso de las juventudes que participaron de las actividades grupales, queda de manifiesto este elemento.

Conclusiones

El desarrollo de las actividades para el Proyecto del Programa de Apoyo a Proyecto para Innovar y Mejorar la Educación (PAPIME) PE305022 “Intervención social humanista para la promoción del bienestar psicológico en jóvenes universitarios: Trabajo grupal en línea” de manera particular dentro del Colegio Ciencias y Humanidades, Plantel Azcapotzalco, ha significado dos grandes elementos a considerar.

Por un lado, se convirtió en un espacio seguro de escucha y diálogo por parte de las personas participantes, quienes, reincorporándose a una vida diferente, posterior al confinamiento por la pandemia, pudieron encontrar en las diferentes modalidades de intervención, una oportunidad para expresar necesidades, ideas, creencias, pensamientos y emociones.

Resultó por demás significativa la manera en que se partió de una interacción grupal dudosa de expresarse, a un espacio donde las y los participantes asumieron el papel protagónico del proceso.

El segundo elemento se refiere a la posibilidad de identificar en estos espacios, las necesidades de la comunidad universitaria para futuras acciones grupales. Dicho de otro modo, las actividades realizadas derivaron en temáticas específicas a considerar para continuar con el trabajo de sensibilización, escucha, intervención e incluso psicoeducación dentro del colegio.

Todo lo reportado en la presente investigación, no hubiera sido posible sin la disposición de las juventudes participantes como destinatarias de la intervención y con la apertura de las autoridades de la institución, pero, además, sirva este apartado para mencionar también, que todas las actividades grupales fueron facilitadas por jóvenes universitarios.



El trabajo realizado configura un modelo académico en el cual se involucraron académicos para supervisar la intervención, pero los actores *in situ* fueron jóvenes trabajando con jóvenes.

Se cumplió no solamente el objetivo de la intervención, sino que además, al tratarse de un proyecto que apoya a la innovación y mejoramiento de la enseñanza, el realizar este tipo de actividades por parte de psicólogos y psicólogas en formación, convierte a la teoría y metodología dispuestas dentro del enfoque humanista, en una praxis significativa y en una experiencia vívida de aprendizaje, de tal manera que no solamente resultan beneficiados quienes asisten a las actividades propuestas, sino que se enriquecen en experiencia las y los estudiantes de licenciatura.

Referencias

Aguilar, G. (2018). Desarrollo humano y creatividad. Una aproximación humanística. El artista 15 (2018), s/p.

<https://www.redalyc.org/journal/874/87457958002/html/>

Álvarez Gayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. (1a. edición). Paidós Educador.

Barcelata, B. y Rivas, D. (2016). Bienestar psicológico y satisfacción vital en adolescentes mexicanos tempranos y medios. *PAPI. Revista Costarricense de psicología*, 35(2), 55-73.

Barceló, T. (2012). Las actitudes básicas rogerianas en la entrevista de relación de ayuda. *Miscelánea Comillas*. Vol. 70, Núm. 136, pp. 123-160.

<https://jesuitas.lat/uploads/las-actitudes-basica-rogerianas-en-entrevista-de-relacion-de-ayuda/TOMEU%20BARCEL%20-%2020012%20-%20ACTITUDES%20BSICAS%20ROGERIANAS%20EN%20LA%20ENTREVISTA%20DE%20RELACIN%20DE%20AYUDA.pdf>

Cano, M. (2008). Motivación y elección de carrera. *Remo V* (13), 6-9.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100003&lng=pt&lng=es.



- Corral, V. (2012). Sustentabilidad y psicología positiva. Una visión optimista de las conductas proambientales y prosociales. (1a edición). Manual Moderno.
- Cova, Y. (2012). La comprensión de la escucha. *UPEL*. Vol. 54 (87), pp. 125-140. Recuperado de: <file:///C:/Users/donii/Downloads/Dialnet-LaComprensionDeLaEscucha-5984413.pdf>
- Codina, A. (2004) Saber escuchar. Un intangible valioso. *Intangible Capital, Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. Vol.0, Núm.4. <https://www.redalyc.org/pdf/549/54900303.pdf>
- Egan, G. (1981). El orientador experto. Un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal. (1a edición). Grupo Editorial Iberoamérica.
- Jonas, H. (1995). El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica. Herder.
- Jourard, S., y Landsman, T. (2014). La personalidad saludable. El punto de vista de la psicología humanística. (1a reimpresión). Trillas.
- Maslow, (2002). Amplitud potencial de la naturaleza humana. (2a edición). Trillas.
- Muñoz, M. (2008). La sensibilización gestalt en el trabajo terapéutico. Desarrollo del potencial humano. (1a edición). Editorial Pax.
- Nicolini, H. (2021). Depresión y ansiedad en los tiempos de la pandemia de COVID-19. *Cirugía y cirujanos*, 88(5), 542-547. <https://doi.org/10.24875/ciru.m20000067>
- Gómez del Campo, J. La psicología de la comunidad en Modelo de desarrollo comunitario En Serrano, R. H., Del Campo J., y Monje, A. (2000). Modelo de desarrollo humano comunitario: sistematización de 20 años de trabajo comunitario (2a. ed.). Plaza y Valdés.
- Ortunio, M. y Guevara, H. (2016). Aproximación teórica al constructo resiliencia. *Comunidad y salud*. 14 (2) 96-105. <http://ve.scielo.org/pdf/cs/v14n2/art12.pdf>
- Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). Desarrollo Humano. (1a. edición) McGrawHill.
- Silva, I., y Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19 (1), 241-256.



<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v19n1/a13v19n1.pdf>

Solano, A. y Casullo, M. (2001). Rasgos de personalidad, bienestar psicológico y rendimiento académico en adolescentes argentinos. *Interdisciplinaria*, 18(1), 65-85.

<https://psycnet.apa.org/record/2001-11537-002>

Rogers, C. (1995). El camino del ser. (3a. edición). Kairós.

Rogers, C. (2000). El proceso de convertirse en persona. (1a. edición). Paidós.

Rojas, F. (2016). La angustia: un camino del hombre hacia lo divino. *Ideas y Valores*, 65 (Sup. N.º 2), 137-154.

Rosa, Y. y Quiñones, A. (2012). El bienestar psicológico en el proceso de ayuda con estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1), 7-17.

Rosa, Y., Negrón, N., Maldonado, Y., Quiñones, A., y Toledo, N. (2015). Dimensiones de bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. *Avances en psicología latinoamericana*, 33(1), 33-43.

Rosso, M., y Lebl, B. (2006). Terapia humanista existencial fenomenológica: estudio de caso. *Revista Ajayu* (4) 1.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612006000100005

Tausch, R. y Tausch, A. (1986). Psicoterapia por la conversación. Conversaciones empáticas individuales y de grupo. (1a edición). Herder.

Villarroel, V. y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas*, 13(1), 22-34.

<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue1-fulltext-335>

Recibido: 30/9/2023.

Aprovado em: 30/11/2023.

Publicado em: 01/01/2024.



Autoria:

Angel Corchado Vargas

Doctor en Educación con Mención Honorífica, por el Centro de Estudios Superiores en Educación. Licenciado en Psicología por la UNAM, FES Iztacala. Maestría y Especialidad en Educación por la Universidad Mexicana. Desde hace 22 años es profesor de Carrera Asociado C Tiempo Completo en la UNAM FES Iztacala en el ámbito social, desde la tradición existencial humanista. Autor de diversos artículos de investigación sobre salud, educación y desarrollo humano.

Institución: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), FES Iztacala, México.

E-mail: angel.corchado@gmail.com

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4436-6237>

País: México

Paulina Guadalupe Barquera de la Fuente

Psicóloga en formación en la UNAM. Ha asistido a los siguientes eventos académicos: "Taller de Action Painting", "Taller elaboración de atrapasueños terapéuticos", 7mo Congreso Internacional de Danzaterapia "Resilience y Wellness", así como el curso de Intervención humanista en situaciones difíciles: Crisis, primeros auxilios psicológicos y acompañamiento ante la pérdida.

Institución: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), FES Iztacala, México.

E-mail: domiitha11@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5606-3142>

País: México

Leonardo David Hernández Hernández

Estudios de Licenciatura en Psicología por la UNAM, FES Iztacala. Ayudante de Profesor de Asignatura en la misma dependencia. Colaborador de proyectos relacionados con el autocuidado emocional y cuidado del entorno, como elementos de transformación y cambio en jóvenes universitarios.

Institución: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), FES Iztacala, México.

E-mail: leonardo_hdez@comunidad.unam.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9870-6284>

País: México

Oscar Ramón Pérez Reséndiz

Psicólogo en formación por la UNAM. Ha tomado diversos cursos, entre los que destacan: "Nociones generales de la tradición existencial humanista", Introducción a la metodología cualitativa desde la perspectiva existencial humanista", "Me cuido, te cuido, lo cuidamos: Manejo del estrés, autocuidado personal y del medio ambiente, "Masculinidad y Violencia de Género".

Institución: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), FES Iztacala, México.

E-mail: oscarresen96@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7021-4668>



País: México

Juan Martín Ramírez Gutiérrez

Egresado de la Licenciatura en Psicología por la UNAM. Ha participado como voluntario y facilitador dentro del Centro de Apoyo y Orientación para Estudiantes de la FES Iztacala, particularmente en las estrategias de "Crisis, Emergencias y Atención al Suicidio", "Orientación escolar" y dentro del Proyecto de Promoción del Desarrollo Personal y Profesional (PDP). Participó como ponente en el Coloquio: "Compartiendo experiencias para gestionar proyectos de intervención comunitaria".

Institución: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), FES Iztacala, México.

E-mail: martintmp1998@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7651-0697>

País: México

Hassibi Yesenia Romero Pazos

Maestra en Consejería Psicológica y Acompañamiento Integral, Maestra en educación y licenciada en Psicología, con mención honorífica. Actualmente, es profesora de Carrera Asociado "C" Tiempo Completo del Área de Ciencias Experimentales con antigüedad de 10 años en el CCH. Forma parte de la Comisión Interna Sobre Igualdad de Género en el Plantel Azcapotzalco.

Institución: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), CCH Azcapotzalco, México.

E-mail: hassibiyesenia07@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0252-3793>

País: México