

La Terapia de Reencuentro para los cuidados feministas de buentrato

Reunion Therapy for feminist good treatment care

Maribel Ríos Everardo

Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias
Universidad Nacional Autónoma de México, México
maririos@unam.mx | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6948-5486>

Resumen

Se presenta la teoría feminista de la Terapia de Reencuentro (TR) de Fina Sanz, sus conceptos teóricos, metodológicos y prácticos, y un trabajo de investigación-acción con las profesoras de una primaria semirural de Morelos. El guion de vida y el buentrato son categorías centrales que tienen como propósito desarrollar habilidades, conocimientos, prácticas, cuidados y actitudes que permitan asumir con conciencia el tratarse bien y el reconocimiento del amor. Como logros se obtuvieron que las docentes aprendieron, a través de la respiración consciente, la autorregulación de sus emociones, así como bases teóricas de la perspectiva de género para reconocer y eliminar patrones de competencia entre niños y niñas, y proponer el buentrato como una práctica en el aula.

Palabras clave: feminismo, educación emocional, guion de vida, convivencia

Abstract: The feminist theory of Reunion Therapy (RT) by Fina Sanz, its theoretical, methodological and practical concepts, and action research work with the teachers of a semi-rural primary school in Morelos are presented. The life script and good treatment are central categories that have the purpose of developing skills, knowledge, practices, care and attitudes that allow us to understand and consciously assume treating ourselves well and the recognition of love. As achievements, the teachers learned, through conscious breathing, the self-regulation of their emotions, as well as they acquired theoretical bases from the gender perspective to recognize and eliminate patterns of competition between boys and girls, and propose good treatment as a practice in the classroom.

Keywords: feminism, emotional education, life script, coexistence

Recepción: 15-10-2023 | Aceptado: 26-02-2024
Publicado: 27-06-2024



Acceso abierto

Esta obra está bajo licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional (CC
BY-NC 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.es>

Citación:

Ríos, Maribel. "La Terapia de Reencuentro para los cuidados feministas de buentrato". *Estudios del Discurso* 10.1 (2024): 112-133.

DOI: <https://doi.org/10.30973/esdi.2024.10.1.177>

Introducción

La Terapia de Reencuentro (TR), creada por Fina Sanz¹, forma parte de la psicología social humanista. Esta perspectiva puede definirse como una tercera rama del campo de la psicología, la cual aborda las capacidades y potenciales holísticos humanos, y cuyo propósito es desarrollar una nueva psicología que se ocupa de la subjetividad y la experiencia interna, de la persona como un todo, sin fragmentaciones, que contempla a la persona como objeto de estudio y, asimismo, desarrolla una nueva disciplina que investiga los fenómenos más positivos y sanos del ser humano, como el amor, la creatividad, la comunicación, la libertad, la capacidad de decidir, el cambio terapéutico y, sobre todo, la autenticidad y el arte de ser uno mismo (Riveros 4).

La TR desarrolla ciertos principios teóricos feministas fundamentales que parten de la crítica al paradigma patriarcal, el cual es concebido como uno de los escenarios de poder masculino que se caracteriza por la opresión de mujeres y hombres, aunque particularmente de las mujeres por el sometimiento al poder masculino (Sanz, 1990; Lagarde, 1990; Amorós, 1994).

La cultura patriarcal occidental, debido a la influencia judeo-cristiana, ha afectado distintos ámbitos de la cultura y del conocimiento, como la ciencia, la filosofía, la educación o el arte, los cuales impactan en las formas de entender y estructurar la realidad, a través del dualismo y las escisiones que se concretan en la división mente-cuerpo. Esta situación tiene efectos fundamentales en la vida, por ejemplo, en la salud y la sexualidad, que se conciben de manera fraccionada y desarticulada y que asignan una valoración diferente a las actividades de la mente con respecto de las del cuerpo.

Esto es distinto en otras tradiciones culturales, como la oriental o la de los pueblos originarios, que tienen una concepción holística del cuerpo, así como de la salud y la sexualidad. Por su parte, la tradición judeocristiana realza la distinción sexual desde el nacimiento y las jerarquías de poder están representadas simbólicamente por el varón; se valora socialmente lo masculino como la máxima jerarquía de ley, orden y juicio, premio y castigo, por lo que la mujer siempre está en desventaja. Es una sociedad falocrática (Sanz, *Psicoerotismo* 30-33).

¹ Psicóloga, sexóloga y pedagoga española; creadora de la Terapia de Reencuentro y directora del Instituto de Terapia de Reencuentro de Valencia.

Otra característica de las sociedades occidentales patriarcales es la glorificación del dolor; por ejemplo, el parto o el sacrificio de las madres, frente a la penalización del placer, el cual se relaciona con las prostitutas o las “mujeres fáciles”. Hay una intención de construir la identidad desde el sufrimiento como característica de las mujeres buenas. En nuestras sociedades modernas, a pesar de que se aparenta liberalidad y una amplia difusión de la sexualidad, todavía se inculca la dicotomía dolor-placer, bueno-malo, los primeros se valorizan y los segundos se sancionan. Se concibe el cuerpo más como un lugar de sufrimiento que de placer, y esta situación se acentúa sobre todo en las mujeres, quienes viven en lo interno esta dualidad en sus subjetividades e identidades.

La Terapia de Reencuentro considera fundamental hacer un análisis y replanteamiento para eliminar el miedo al placer, disociarlo de la idea de pecado, lo sucio, lo inmoral, la culpa y el castigo, y, por el contrario, revalorizar la sexualidad como el conocimiento y la práctica del placer integral en el cuerpo de las mujeres y de los hombres, en la que participan fundamentalmente los sentidos, las emociones, los sentimientos y el uso de la mente.

Desarrollo

Una particularidad del feminismo de Fina Sanz como parte esencial de la TR es la conceptualización e incorporación del amor en el cuidado de sí mismo y hacia los demás, así como la idea de que las subculturas masculina y femenina se construyen de diferente manera en cada sociedad y que, por lo tanto, manifiestan formas diferentes de expresar la sexualidad, los sentimientos, valores, estereotipos y roles de género aprendidos. Se considera que ambos géneros buscan un desarrollo humano, pero por caminos diferentes. Sin embargo, todas las personas tienen una necesidad de afecto, todas buscan amar y ser amadas, comunicarse afectivamente, ser reconocidas y valoradas (Sanz, 1990).

Sanz señala que la dificultad de vivir el amor se concreta en dos aspectos: 1) la falta de amor a sí mismo, y 2) no saber dar y recibir amor en relación con los demás (*Vínculos* 16). Estos dos elementos son la base de muchos problemas en las relaciones, tanto de baja autoestima como de dependencia y sometimiento hacia el otro, así como

en las relaciones afectivas tóxicas y disfunciones sexuales en la pareja, que son la causa de muchos casos de violencia.

Otra manera de conocer la estructura de una sociedad es analizar los vínculos afectivos de las personas, pues cada sociedad educa afectivamente a sus miembros para que reproduzcan y mantengan el orden socialmente establecido (Sanz, 1995). Por su parte, Fromm sostiene que la relación de amor es la única vía humana satisfactoria, porque se establece un vínculo y al mismo tiempo preserva la integridad y la realidad de las personas implicadas (69).

La falta de amor requiere un profundo trabajo de introspección de reconocimiento del yo para identificar las condiciones, los límites, la historia de cada quien, así como para ubicar que existe un tiempo y ritmo propio para la sanación. El trabajo de recuperación implica asumir y aceptar el derecho a vivir con dignidad, que es la base para poder amar, y al mismo tiempo permitirse recibirlo de otros. Estos aspectos subjetivos son el entramado base para el adecuado desarrollo personal.

Guion de vida

Una manera de adentrarse al análisis de uno mismo es a través del análisis del guion de vida. Sanz retoma esta noción de Pamela Levin, quien lo define como “un plan basado sobre decisiones tomadas en cualquier estadio del desarrollo, que inhiben la espontaneidad y la flexibilidad en la resolución de los problemas y de las relaciones humanas” y explica cómo el guion de vida es una construcción inconsciente que hace que nos coloquemos en situaciones, roles y estereotipos para reproducir creencias y mantener el escenario o la programación internalizada en el encuentro con personas o situaciones que mantienen, refuerzan o reafirman nuestro guion (Sanz, *Vínculos* 122).

Arango, por su parte, nos dice que a partir de la interacción y el intercambio de significados con otros se configuran los procesos y objetos en función de los cuales se construyen la subjetividad y la identidad, lo que conforma la realidad personal (72).

Una pregunta que aparece constantemente en la investigación feminista es ¿por qué se reproducen en la vida de las mujeres situaciones que las lastiman y las violentan? Estas situaciones –que no quieren, que no les gustan– son señaladas en las entrevistas, pero vuelven a escoger un marido o un novio con ciertas características, que no

las valoran o incluso que las lastiman. Una posible respuesta es que esto forma parte del guion de vida que enseña a aceptar el sufrimiento y naturaliza el dolor como parte de la vida de las mujeres.

En la medida en que se da uno cuenta de ello, se puede ver qué identificaciones se han hecho, cuáles son los mitos, arquetipos, modelos adoptados; este análisis permite cuestionar qué parte de la manera de pensar, sentir, actuar constituye un criterio personal elaborado o, por el contrario, se reproduce un programa familiar, social o de creencias religiosas e ideológicas a partir de experiencias y mensajes tempranos (Sanz, *Vínculos* 123).

Analizar el guion, por lo tanto, es básico para revisar la conciencia y experiencias de vida, para conocer aspectos de la identidad y personalidad, lo cual significa hacer un balance de quién se es; cuáles son los pensamientos, sentimientos y emociones que se tienen; cómo ha sido la construcción personal; qué problemas y desafíos se han enfrentado, así como distinguir las soluciones, logros y reconocimientos obtenidos en los diferentes ciclos de vida. Una trabajo de reflexión en TR implica analizar la forma como se construyen y se viven los vínculos amorosos en la pareja y con los demás. Dichas relaciones pueden ser armónicas, de reconocimiento mutuo y placenteras, o disfuncionales, dependientes, de dolor y opresivas, porque no se ha aprendido a dar o recibir amor.

Durante la primera socialización en los primeros años de vida se adquiere la base de la estructura de la personalidad, se aprenden las jerarquías, los valores y se fantasea que, gracias a ellos, se puede ser querido, aceptado y obtendremos el reconocimiento de otras personas, especialmente de la madre. De esta manera se empiezan a crear y estructurar los vínculos afectivos. Así, además de los vínculos aprendidos en la familia, se construyen los géneros masculino y femenino, lo cual otorga poder, control y valor a unos y dependencia y sumisión a otras (Beauvois; Lagarde; Sanz).

La cultura también promueve en los varones emociones de cólera, sentimientos de placer, de fuerza, confianza, valores que se identifican con lo masculino y los ubica en condiciones aptas para la vida o, en las mujeres, emociones como el miedo, la tristeza, la alegría, el amor, el cuidado a los otros, o actitudes como el masoquismo o silenciar el sentir y dar preferencia a los demás.

En la infancia y la adolescencia también se presentan situaciones en que, por creer o sentir el desamor, se dan casos de autodepreciación, autocompasión o de marginación que incluso pueden ser formas para llamar la atención de otros o manipular a través de la lástima (Sanz), o pueden ser el inicio de posibles violencias, heridas o patologías futuras.

Cada miembro de la familia reformula sus propias historias y creencias a través de sus particulares percepciones. Cada persona va conformando los personajes que son significativos según sus valores, costumbres, elementos eróticos, saberes y experiencias que le atraen. Por supuesto que la madre y el padre son los modelos más representativos, sin embargo, una maestra o un maestro, una amistad o la lectura de un libro pueden ser influencias definitivas en la vida.

El estudio del guion es fundamental para detectar qué cosas de la vida, incluyendo los vínculos con los demás, son los que perturban o afectan negativamente y que hay que modificar. En el recorrido de las experiencias de la vida en que se va construyendo el guion se encuentran amigos y obstáculos, pero hay que reconocer que es un camino estrictamente individual, las amistades ayudan y es importante poner mucha atención para tener conciencia de ellas, mas estas no pueden vivir o cuestionar el guion de otra persona; cada quien tiene sus experiencias acertadas o equivocadas con las cuales construye su propia historia.

Tomar conciencia de una misma es identificar puntos de referencia que permiten recuperar el equilibrio, la búsqueda interior de autonomía es reencontrarse con un cuerpo orgánico que siente, que vive una sexualidad integrada. Es amarse. Por lo tanto, según la TR, para poder hacer transformaciones de algunas situaciones que perturban y provocan malestar, se plantea la importancia de colocarse en otro lugar y desde ahí empezar a hacer las cosas de manera diferente, repetirlo muchas veces hasta lograr hacer un nuevo hábito y poder generar los cambios que se buscan, para lo cual se requiere conciencia, esfuerzo y mucha tenacidad.

Una metodología propuesta por TR que ayuda a la toma de conciencia de los procesos de cada quien se describe en el libro *La fotobiografía. Imágenes e historias del pasado para vivir con plenitud el presente*, que es el análisis de la historia a través de fotografías, en las cuales se puede observar el transcurrir de la vida: con quién se toma fotos, junto a quién se coloca la persona, qué expresión tiene en la cara y en el cuerpo. Este análisis permite recordar y hacer conscientes momentos importantes en

la vida, ¿qué imágenes se presentan y cómo se establecieron los vínculos con las y los demás? Así, permite revivir los momentos y resignificarlos.

Subculturas femenina y masculina

A través del proceso de socialización primaria y secundaria se reconocen y se modelan dos cosmovisiones, dos grandes formas de vivenciar y percibir el mundo, y son la subcultura masculina y la femenina (Ríos et al. 240). En la sociedad patriarcal actual, la subcultura masculina es la dominante tanto en lo social como en lo cotidiano, como en la construcción de saberes de las ciencias y las tecnologías. Actualmente, todavía se desacredita el mundo de la mujer, no obstante los avances actuales de los movimientos feministas, tanto en la incorporación de una legislación más inclusiva y de reglamentos para la igualdad de género en las universidades, todavía las mujeres experimentan muchas desigualdades.

Estos roles ideológicos son construcciones sociales estructurales que transmiten las diferentes instituciones sociales. Además de la familia, como ya se mencionó, están los medios de comunicación, las instituciones educativas, los partidos políticos, la Iglesia. Se incorporan en las políticas y normas que el Estado impulsa y que Marcela Lagarde conceptualiza como *condición de género* (48).

Otras construcciones sociales que conforman las identidades masculinas y femeninas y que constituyen creencias, valores profundos y roles de género, Lagarde las denomina *situaciones de género* (48). Aunque son difíciles de cambiar, con un trabajo interno estas se hacen conscientes, o en una situación de crisis se llevan al límite (como en una muerte o una enfermedad), y provocan rupturas en la estructura psicológica de la persona que permiten un quiebre y hacen posible una transformación.

Las identidades de género (situaciones de género) se articulan con las categorías de clase social, etnia, edad, cultura, nivel educativo, entre otros, y a partir de ahí se conforman identidades complejas para responder y actuar socialmente desde los estereotipos de género. Estas identidades no son fijas, varían, particularmente con lo que se refiere al cuerpo, la percepción, las emociones, la sexualidad y el deseo de las mujeres y de los hombres.

La identidad del varón se construye en gran parte con la identificación de sus genitales, con el rol de dominación, con lo externo (lo ajeno a él), con la expresión hacia afuera, con el poder que se concede a su palabra. Es la palabra del poder (Sanz, 1990). La mujer, por otra parte, se expresa más con su cuerpo, los movimientos son parte de los rituales aprendidos con otras mujeres (vestirse y pintarse para ser atractiva), su preocupación está centrada en ser aceptada y vive intensamente sus emociones. De manera general, las mujeres en las sociedades patriarcales tienen mínima valoración de su palabra, por lo cual construyen su identidad desde su espacio interior. Se requiere un entrenamiento educativo superior o feminista para que su palabra adquiriera fuerza, credibilidad y poder, lo cual se ha avanzado en la actualidad en ciertos sectores de mujeres jóvenes feministas.

No obstante, hoy en día, la palabra de la mujer en la vida cotidiana suele tener mayor contenido emocional, y se vincula a lo práctico y la globalidad. El lenguaje del cuerpo es otra vía de comunicación de la mujer, al tener la palabra poco valor utiliza el cuerpo como vehículo de sus emociones y de su valoración (Sanz).

El varón utiliza más los conceptos abstractos, prefiere hablar de lo ajeno a los propios sentimientos, utiliza un pensamiento más lineal y valora la precisión en el lenguaje. Utiliza un conjunto de características psicofísicas de su personalidad, su cuerpo suele presentar un aspecto más duro, rígido, inexpresivo emocionalmente. Estas diferencias de género construidas dificultan la comunicación entre ambos, ya que reproducen las relaciones de poder o las sdomasquistas.

El cuidado y el buentrato

Según Sanz, “el buentrato es una forma de expresión del respeto y amor que merecemos y que podemos manifestar en nuestro entorno, como un deseo de vivir en paz, armonía y equilibrio, de desarrollarnos en salud, bienestar y goce” (*Buentrato* 114).

El buentrato tiene tres dimensiones: a) la personal, que implica aprender a cuidarse; b) la relacional es aprender el cuidado mutuo, dar y recibir, para la creación de vínculos afectivos y solidarios, y c) la social, que tiene que ver con las condiciones estructurales. La lucha actual es transformar el paradigma de poder y maltrato patriarcal por uno de buentrato, de paz y de cooperación.

Para desarrollar el conocimiento del buentrato, lo primero que se requiere, señala Fina Sanz, es tomar conciencia de lo que nos sucede en el cuerpo y en nuestro entorno, e identificar si es agradable para cada quien o si es molesto, e ir haciendo un recuento consciente de las aflicciones que se tienen para conocer qué sucede, qué se siente en el cuerpo, y empezar a observar cuáles son las cosas que no gustan, pero se repiten, y que pueden ser patrones de comportamiento inconscientes, pero que al develarlos se empiezan a identificar, incluso que están relacionados con molestias, sensaciones y dolores crónicos en el cuerpo. Una vez que se empieza a tomar conciencia de lo que sucede en el guion de vida, se pueden empezar a identificar los problemas, a encontrar pistas que orienten en los cambios que se requiere para sentir bienestar.

Las características de la presente intervención, realizada con profesoras y con otros grupos con los que se ha trabajado en diferentes investigaciones desde 2014 (Ríos), han permitido validar la Terapia de Reencuentro como una teoría, metodología y practicas vivenciales adecuadas para que las personas tomen conciencia de sus problemáticas y realicen ellas mismas cambios concretos para sentirse y estar mejor en la vida cotidiana.

Experiencia situada

Para empezar a vivenciar la TR se realizan cursos-taller en los que se enseñan ejercicios de autopercepción que permiten reconocer ciertas sensaciones corporales de incomodidad, roles o estereotipos de género, emociones o creencias arraigadas y a partir de identificarlas por medio de explicaciones teóricas, de hablarlo en pequeños grupos, del reconocimiento y escucha del propio cuerpo, de ejercicios de tensión/relajación, de ejercicios de respiración, de cuidado por medio del cual se van expresando algunos malestares, algunos de los cuales se resuelven como parte del proceso de sanación, y se adquieren las herramientas para seguir trabajándolos a mediano o largo plazo.

Metodología

Se utilizó una metodología cualitativa de investigación-acción, la cual permite proponer soluciones a problemas reales, sin ánimo de realizar ninguna generalización con pretensiones teóricas. La intención es mejorar las prácticas educativas en un lugar determinado en un contexto espacio-temporal. Se trata de un proceso planificado de acción, observación, reflexión y valoración, de carácter cíclico, conducido y negociado por los agentes implicados, con el propósito de intervenir en su práctica educativa para renovarla (Bisquerra 369).

Lo primero que se realizó fue la sensibilización del lugar de investigación, que consistió en realizar una reunión con la directora del plantel para presentarle la idea de hacer una intervención a través de talleres y un grupo focal, se le presentó la planeación desde un enfoque y metodología de la TR y una vez que la directora estuvo de acuerdo se organizaron las fechas y el horario.

Los talleres fueron coordinados por la autora de este artículo con el apoyo de dos estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, quienes realizaban el servicio social. Se impartieron a seis profesoras, una de cada grado de primaria, y a la directora de una escuela en el estado de Morelos. Para guardar la confidencialidad, no se revela el nombre ni la ubicación de la escuela ni de las profesoras, lo que se informó y acordó con las participantes desde la primera sesión. De las siete profesoras, tres eran casadas, con hijos, y cuatro eran solteras.

El trabajo se realizó en dos etapas. En la primera, en 2017, se les impartió un curso-taller de 20 horas, cuyos temas fueron 1) la educación emocional, las emociones básicas y autorregulación de las emociones, y 2) autoconocimiento, cuidados personales, cuidados mutuos y algunos elementos sobre sexualidad integral.

En la segunda etapa, en 2018, se impartió un nuevo taller de 15 horas en el que se trabajó el tema del guion de vida y, con base en ello, se revisó la diferencia entre sexo y género, se identificaron algunos estereotipos y roles de género que las profesoras señalaron y se mostraron algunos ejemplos que han tenido en el aula con respecto a estos estereotipos con las niñas y los niños, y que señalaron que no se habían dado cuenta de que ellas mismas reproducen. En ambos talleres se utilizaron diversas dinámicas, videos y lecturas sobre las temáticas propuestas y permanentemente se analizaba lo que sucede en la realidad cotidiana en las aulas con las niñas y los niños.

En la tercera etapa, se hizo un grupo focal en el que se realizaron las siguientes preguntas: ¿Qué contenidos del taller les parecieron más significativos para la mejora de su práctica docente? ¿Qué cambios concretos pudieron realizar e incorporar en su práctica docente a partir del trabajo realizado en los talleres? El proceso de las sesiones y los resultados se recogieron a través de las narrativas de las profesoras, las cuales fueron grabadas, y después se transcribió textualmente la información de la participación de todas las integrantes, así como la percepción de la convivencia con las maestras. Los textos se compartieron con las profesoras para que los revisaran y se quedaran con una copia, con la finalidad de repasar lo visto y lo dicho y que sirviera como material de consulta para futuras reflexiones y aprendizajes.

Objetivo general

El objetivo de este ejercicio fue otorgar a las docentes herramientas de educación y regulación emocional para promover el buentrato como vía para fomentar la convivencia, la paz y la igualdad de género en sus escenarios de vida y escolares.

Desarrollo del primer taller

Una de las situaciones más impactantes fue que la primera sesión se realizó una semana antes del temblor del 2017. En esa primera sesión se les compartió un video realizado con niñas y niños de otra escuela en Morelos, con quienes habíamos trabajado un taller sobre las emociones básicas de alegría y amor, las cuales tienen un impacto positivo en el cuerpo, y miedo, tristeza y cólera, que tienen un impacto negativo en el cuerpo debido a las sustancias que secreta el organismo, sobre todo si son habituales, así como los beneficios de la respiración consciente como forma de regular las emociones. En esa primera sesión se les enseñó los beneficios biológicos de la respiración que empezaron desde ese momento a practicar las docentes, se trabajó sobre el significado de las emociones y, particularmente, la importancia de potenciar las emociones de alegría y amor.

En la segunda sesión ya había ocurrido el temblor y las maestras todavía estaban nerviosas debido al suceso, pero fue satisfactorio que la mayoría relató lo importante que fue para ellas aprender la práctica de la respiración que se enseñó para estar tranquilas y para sacar a las niñas y niños del salón de clases y bajar por la escalera, mostrando serenidad. Una maestra comentó que ella sí se estresó, se le olvidó todo e incluso se quedó paralizada, y otra maestra que se dio cuenta la tomó del hombro y con suavidad le dijo “respira y camina”, y siguió caminando. En el centro del patio, concentraron a los infantes y señalaron que realmente todo estaba en calma, y que hasta que empezaron a llegar mamás y papás nerviosos y gritando los niños empezaron a llorar.

A pesar de esta experiencia, el trabajo con la respiración se aceptó muy lentamente en el taller, solo una profesora lo usaba con los niños y niñas diario, a las demás profesoras se les olvidaba o decían que los infantes se burlaban; solamente cuando se presentaban situaciones conflictivas en su vida o el aula se acordaban y la utilizaban. Platicaron también sobre una escena muy difícil en la que un niño se lastimó el ojo con la puerta del baño en la escuela y, para contener a los que participaron en el accidente, los pusieron a respirar, lo cual les funcionó muy bien.

También utilizaron otro ejercicio que se mostró a través de la película de un profesor japonés reconocido internacionalmente por el manejo de emociones que enseña a sus estudiantes. En la película hay una actividad que consistía en hacer una carta de valoración a un estudiante, las maestras de la primaria se sintieron motivadas a replicar esta dinámica con el niño que tuvo el accidente en su ojo, por lo que pidieron a los niños implicados en el suceso escribir una carta al niño accidentado para mostrarle cariño y deseo de recuperación. Las maestras estaban muy contentas con las reacciones y emociones de buentrato que lograron, y decían entusiasmadas que era como el maestro de la película: lograron la integración y un ambiente de solidaridad, ya que el niño también se sintió muy feliz.

La maestra Alma comentó:

El implementar técnicas para regular las emociones desde la niñez es fundamental, a veces pensamos que los niños tienen emociones insignificantes, si el niño tiene ganas de golpear, golpea, hemos visto en el caso por ejemplo de nuestra comunidad que lo hacen e incluso han quemado animales vivos.

Bety señaló:

En las evaluaciones se nos permitió ver a la familia, el contexto externo, interno y el trasfondo para poder entender al niño. Yo siempre he sido de la idea de que el niño es de determinada manera no porque él lo quiera así, sino porque detrás hay todo un trasfondo. Cuando el niño está bien con la mamá y el papá es un niño sano, alegre y juguetón.

Carla dijo:

Al inicio la manera en que yo hablaba no les afectaba, pero creo que ahora todo eso se ha removido después del sismo, entonces el hecho de que ahora yo les hable de esa manera, no gritándoles, sino más fuerte de lo normal, les afecta, entonces lo estoy identificando.

Directora Gina:

Mientras hablaban, se me vino a la mente la figura antigua del maestro en los pueblos. Todos lo respetaban, y creo que hemos perdido credibilidad como maestros.

Con respecto al trabajo de autoconocimiento, en el taller se trabajó con dinámicas como la niña interna, y se revisó con qué emociones han crecido cada una de las docentes, e hicieron memoria de quién se las enseñó. Seis profesoras señalaron tener infancias felices, con mucho juego, en diferentes municipios, y sentirse a gusto en sus escuelas en Morelos, solo una profesora señaló ser muy triste y discriminada por sus compañeras por estar becada en una escuela de niñas con mayores ingresos.

Con respecto a los cuidados y el buentrato, se siguió trabajando la respiración consciente y se añadió la dinámica del regalo, que es una manera muy lúdica, aparentemente fácil, pero que en la experiencia se ha visto que es bastante difícil de llevar a cabo. Las respuestas de las maestras respecto a por qué no la realizaban fueron: “es que se me olvidó”, “no tengo tiempo”, “me compro muchas cosas”. Pero llevar a cabo la metodología implica: 1) la persona se escucha y piensa qué requiere o qué le gustaría regalarse y al imaginarlo siente el placer, es necesario que sea beneficioso y que sea ella la única implicada; 2) hacer el regalo conscientemente y sentir el disfrute de realizarlo, y 3) una vez hecho, repensar lo que se regaló y volver a disfrutarlo, sentirse bien por haberse concedido el regalo (Sanz, *El buentrato* 118).

En todas las sesiones se les pregunta qué cosas se regalaron y se da tiempo para que lo comenten. Esta actividad tiene la intención de aprender a escucharse, reconocer

sensaciones de bienestar y aceptar dárseles y, particularmente, de construir un hábito, de pensar en sí mismas, de estar pendientes de lo que requieren, hacerlo conscientemente y proporcionarse un tiempo personal, disfrutar de ello y que, en la medida en que se repite, se convierta en una manera consciente de autocuidado. Esta dinámica mostró diferencias según la edad y estado civil: las maestras con hijos tienen muy poco tiempo para ellas, particularmente una maestra que tenía cuatro hijos y que decía “me levanto a las cuatro de la mañana, hago la comida y dejo la casa limpia, tengo dos turnos y luego voy a revisar tareas y dormir a mis hijos, después hago las labores de la escuela”. Las maestras solteras señalaron tener más tiempo libre.

Algunos de los regalos que se hicieron fueron:

Delia:

Yo sí lo planeé esta vez. Había tenido algunas emociones y desequilibrio con mi familia y pude realizar una videollamada. Lo había planeado, pero no había podido, y pude obtener los resultados que esperaba, ya que pudimos aclarar algunos puntos conflictivos. Casi no usamos las videollamadas para comunicarnos, pero sí pudimos realizarla.

Carla:

Bien, sí lo pude planear, encargué a mis hijos y pude pasar tiempo con otras personas y pude disfrutarlo. Fue muy bonito, yo siempre digo que es como un dulce, que tienes que disfrutar.

Alma:

Yo sí pude hacerme un regalo y sí lo disfruté. Lo que pasa es que yo vivo con mis suegros y claro, con mi esposo, entonces salimos de compras sin ninguna presión, porque luego vamos, pero bien a las carreras. Pero esta vez pudimos planearlo e ir con calma.

Emma:

Yo pude ir a comer con mis hermanos, fue muy agradable que estuviéramos los tres.

Flora:

Yo planeé una salida con mi esposo, nos dedicamos una cena muy bonita. La verdad quiero que se repita, sobre todo en los días que no son hábiles.

Las maestras todavía no pensaban en regalos solo para ellas, sino con el marido, hijas e hijos o amigas, costó trabajo también que no fueran hábitos como fumar o beber un refresco o cerveza, sino algo saludable para ellas. Los regalos pueden ser algo comprado, pero de preferencia se pide que sean espirituales, creativos y saludables, como un descanso, una siesta, regalarse un masaje, oír alguna música, leer una poesía, caminar por un jardín, algo que les guste y les enriquezca.

Para el cierre del primer taller se llevó a cabo una dinámica que es nuestra aportación en este proyecto, y es constituir un espacio de paz alrededor de un árbol en las escuelas y, donde no hay árbol, se siembra uno junto con las maestras, como sucedió en esta escuela. Se les repartió un listón para que escribieran sus compromisos y lo amarraran al árbol. Por ser una muestra fehaciente de su sentir, su actitud y de lo aprendido, dejó sus frases textuales.

Maestra Ana:

Me comprometo a dar más libertad a los niños y más amor.

Aprendí lo importante que es trabajar con amor.

Maestra Bety:

Mi compromiso es que yo nunca sea causa de que un niño quiera dejar la escuela.

En el taller yo aprendí que a este mundo vine a ser feliz y los demás también.

Maestra Carla:

Mi compromiso es que los niños no se sientan mal en mi clase, y regresen contentos a estudiar.

Aprendí que es importante darme regalos a mí y no solo pensar en los demás, que debo darme la importancia que merezco.

Maestra Delia:

Mi compromiso es seguir mejorando en mi trabajo como docente.

Aprendí que las emociones son parte fundamental de la vida y que debemos ponerles atención para lograr un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, así como a la respiración.

Maestra Emma:

Mi compromiso es trabajar en amor.

Y aprendí que las emociones son una parte esencial para educar y que la respiración es una muy buena herramienta para trabajar mejor con los niños.

Maestra Flora:

Mi compromiso es aplicar más juego y canto, y hacer un ambiente de más armonía con los niños.

Aprendí que relajarnos es muy bueno.

Directora Gina:

Mi compromiso es seguir mejorando en lo personal y seguir apoyando a las maestras y a los niños para que logren tener un mejor aprendizaje.

Aprendí a vivir en convivencia sana y pacífica, ya que de esta manera se pueden lograr muchas cosas que nos benefician a todos.

Segundo taller y el género

En el segundo taller hubo menos exposición, esto propició el dar mayor voz a las maestras y se analizó la teoría revisada hasta ese momento en función de lo que sucede en las aulas con sus estudiantes. La primera actividad fue un ejercicio que consistió en pintar en un papel los cuerpos de una mujer y de un hombre y escribir qué partes de cada sexo reconocen y para qué sirven, los dibujos se expusieron en plenaria. Esta actividad permitió iniciar la identificación de las subculturas femenina y masculina. Se trabajaron a partir de sus propias experiencias los roles y estereotipos de género, se enfatizó la importancia de los cuidados personales y los de los demás, y sirvió para empezar a analizar los roles y estereotipos de género en el aula.

Las maestras comentaron que en la comunidad hay mucho machismo, por ejemplo, las asambleas comunitarias solo son para los hombres. Los niños y las niñas viven en un clima de violencia y de desigualdad de género, la violencia puede ser física, pero es más verbal y de género, es muy acentuado: “las niñas hacen esto y los niños hacen lo otro, lo vemos desde los padres de familia cómo se comportan y se reproduce con los niños, aquí en la escuela simplemente ayer había más guitarras rosas que amarillas y negras y el niño llegó al final y quedaban solo rosas y no las quería tomar”. Además, las niñas en la comunidad se casan alrededor de los 13 años y a los niños también les angustia que, siendo menores, ya tengan que hacerse cargo de una familia.

Las maestras admitieron que ellas mismas tienen actitudes de sobreprotección con las niñas o que fortalecen estereotipos, por ejemplo, cuando las niñas son más autónomas o más aguerridas tienden a decirles que las mujeres se comportan bien y que no gritan. En la escuela, “bajita la mano les decimos a las niñas que ellas van a ser las cuidadoras, frágiles. Los padres de familia les dicen a las niñas que no hagan tal o cual cosa y se le limita a la mujer, y al hombre se le da la idea de mantener y liderar a la familia”. Se identificaron ciertos patrones en general, como que las niñas no hablan o lo hacen en voz baja, y consideran que hace falta ayudarles porque no saben comunicarse, principalmente las niñas.

Las docentes se comprometieron a intentar trabajar más desde la igualdad entre niñas y niños, y mencionaron que ellas mismas en sus familias han hecho pequeños cambios con sus hijas e hijos, o con sus hermanas y hermanos las que no son casadas.

Importancia de la disciplina de buentrato

Las participantes señalaron que todo lo revisado sobre la igualdad de género es muy importante, pero que también la disciplina es básica, pues si se pierde el control del grupo, ¿cuál es su función como docente?, y coincidieron en una disciplina que no sea autoritaria, sino de respeto, buscar maneras de hacer actividades que mantengan a las niñas y niños atentos, tranquilos, que se puedan parar, sentar o estar en el suelo, pero realizando sus trabajos.

Como parte del programa de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en los grupos se hacen acuerdos de convivencia y comentaron que ayuda mucho porque los niños participan en su elaboración y ya saben que si se portan mal hay consecuencias. Estos acuerdos se enriquecieron con la lectura de Maturana:

Educar en un proceso de transformación en la convivencia de todos los actores involucrados y si queremos que nuestros niños y niñas crezcan como seres autónomos en el respeto por sí mismos y con consciencia social, nosotros los adultos tenemos que convivir con ellos respetándolos en la continua creación de una convivencia, en la colaboración desde la confianza y el respeto mutuos (3).

Se establecieron grupalmente algunas reglas que posibilitan construir la negociación desde el buentrato a partir de las diferentes experiencias y conocimientos de las profesoras y de los libros de texto de la SEP:

- 1) Ser conscientes de cuáles son los problemas que se tienen y describirlos en orden según su importancia.
- 2) Escuchar como base de la comunicación afectiva, sin interrumpir.
- 3) Expresarse de manera clara y sin acusaciones, sin ofender, sin humillar, y ser responsable de lo que se dice y se hace.
- 4) En caso de haber causado algún daño, buscar cómo resarcirlo.

Antonio Damasio señala la conveniencia de que la vida se regule tanto por los propios deseos y sentimientos, como por los deseos y sentimientos de los demás, expresados como convenciones y normas sociales de comportamiento ético (161). Al respecto, la directora comentó que ya empezó a ponerlo en práctica:

Si hay conflictos en el salón o con los compañeros, pues básicamente es hablar con ellos, sobre cómo se sintió, o cómo se sintió el otro, qué vas a sentir si te hacen a ti esto, o sea, analizar sus sentimientos para irlos llevando a que reconozcan su responsabilidad y que se debe de tratar adecuadamente a los demás.

En el taller se comentó una experiencia significativa de una maestra: fue a ver a la directora y, como estaba haciendo actividades que tenía que entregar, le dijo “sí, dígame”, pero siguió con su trabajo. La maestra le dijo “quiero decirle algo, pero míreme a los ojos”, la directora le pidió disculpas y dijo “sí, esto tiene que ver con el buentrato, que no llevé a cabo”, y entendió lo que dice Maturana respecto a que si no hay interacción tampoco hay aprendizaje (4). A partir de esta anécdota, las docentes señalaron que eso sucede mucho entre los infantes: no se miran a los ojos y no se escuchan. Fue una lección sobre trabajar la escucha y la comunicación, que son parte de los vínculos afectivos.

La negociación en los conflictos

Como en las dinámicas grupales se presentan puntos de vista diversos, e incluso desacuerdos, la importancia de resolver los conflictos implica identificar los acuerdos y desde ahí negociar, desde una perspectiva de ganar-ganar, en el sentido de que sea una mejora colectiva, aunque haya que aceptar algunas cosas que al inicio no gustan. La negociación sirve para mantener un clima de buentrato y bienestar personal y colectivo.

Las profesoras también son conscientes de los problemas que enfrenta la comunidad: no hay tecnología, no hay computadoras y el programa incluye tareas que requieren que se busque información en estas. Tampoco tienen una unidad de educación especial cerca. No hay docente de inglés. Además, algunos niños van sin desayunar o sin asearse. Otro problema frecuente es el ausentismo, un niño que no asiste regularmente a la escuela no aprende, así como un niño mal alimentado no aprende, “solo piensa en comer”. Estos son problemas estructurales que las maestras están conscientes que no pueden resolver.

Conclusiones

Se pudo observar que todas las maestras tienen vocación para hacer su trabajo, ya que durante el temblor antepusieron la vida de sus niños a la propia al salir al final, y no fue sino hasta que sus estudiantes se retiraron a sus casas que ellas se ocuparon de su persona y de ver cómo se encontraba su familia.

El objetivo de los talleres se alcanzó, ya que las docentes adquirieron las herramientas de la respiración consciente a su ritmo personal y de acuerdo a sus necesidades, por lo que incorporaron esta técnica para sí mismas, dentro del grupo escolar y en su familia de forma gradual cuando requerían tranquilizarse y regular las emociones.

La metodología de la TR permitió mediante dinámicas el autoconocimiento corporal, reconociendo qué experiencias vividas no les agradaban, y fueron haciendo los cambios que ellas mismas decidieron, así como propiciando las cosas que les gustan, que son parte de aprender a escuchar el cuerpo en lo físico, emocional y mental.

El Programa Nacional de Convivencia Escolar aborda el tema de las emociones, pero las maestras no le habían dado la importancia que ahora pueden reconocer que tiene, ya que solo se hablaba de respirar, pero no se explicaba cómo se realiza, ni para qué, o los efectos positivos que tiene para la memoria y el aprendizaje. También se adquirió la consciencia de darle valor a las emociones como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, de cómo tratar a los infantes, no gritarles, que se sientan aceptados, apoyados, escuchados, respetados y amados, lo que implica un cambio al paradigma de buentrato.

Así, las profesoras manifestaron ya estar realizando cambios a través de dar una palmada en la espalda, decirles frases que levanten el ánimo al leer o al trabajar en clase, y de acciones de reconocimiento que mejoran el ambiente de aprendizaje.

Con esta perspectiva, se considera que ha sido un acierto la aportación que se ha hecho a esta escuela y a otras, de constituir un espacio como el árbol de la paz, que se utiliza por las maestras como una herramienta de disciplina con dignidad, ya que en vez de castigar o regañar a los niños y niñas por mal comportamiento, se les envía al árbol a hacer respiraciones para despejarse y regresar con tranquilidad y otro ánimo para seguir realizando sus actividades en el aula.

Otra herramienta adquirida fue la dinámica del regalo, la cual generó una consciencia de que ellas mismas y el cuidado personal son importantes. Las maestras reconocieron que siempre le dan el primer lugar a los otros, quienes pueden ser sus hijos, marido o estudiantes, y que ellas se quedan sin lugar o en el último para procurarse bienestar. Esta dinámica es muy útil para que, de manera sutil pero profunda, se pueda arraigar en las mujeres la importancia y la consciencia del cuidado. La crítica que se hace desde el feminismo sobre el estereotipo que se ha internalizado desde la infancia y de manera inconsciente de cuidar a los otros es un cuestionamiento que se hace por la exclusión de las mujeres en el cuidado, por la falta de reconocimiento de su valía y respeto.

Las docentes se reconocieron como potenciales agentes de cambio para iniciar una modesta pero importante transformación de esos roles de género en su aula, enseñarles a los niños y niñas que los estereotipos de género son conductas aprendidas inconscientemente, pero que las niñas y los niños tienen el mismo valor y derechos como personas y pueden aprender nuevas formas de convivir desde la igualdad de género y el buentrato.

Las profesoras hicieron críticas constructivas para mejorar el taller: hacer más dinámicas, más actividades y menos conceptos, y explicaciones verbales, porque a veces estaban tan cansadas que casi se dormían. Solicitaron que se les enseñaran más dinámicas para hacerlas con los niños.

Las maestras y la directora de la escuela primaria conformaron un grupo unido y comprometido, y mostraron interés en aprender y realizar su quehacer educativo. Además, manifestaron que quieren ser escuchadas, comprendidas y apoyadas.

A lo largo del taller las maestras nos compartieron sus experiencias, sus miedos, sus expectativas y su forma de ver la docencia, pero también su compromiso con los niños y con su comunidad escolar para crear un espacio agradable de convivencia donde la emoción principal sea el amar.

Bibliografía

- Amorós, Celia. *Feminismo. Igualdad y diferencia*. Coordinación de Humanidades, UNAM, 1994.
- Beauvoir, Simone. *El segundo sexo*, 2a ed. Ediciones Siglo Veinte, 1989.
- Bisquerra, Rafael. "Características de la Investigación acción". *Métodos de Investigación educativa*. CBAC, 1989.
- Damasio, Antonio. *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*, 7a ed. Drakontos, 2010.
- Fromm, Erich. *La vida autentica*. Paidós, 2018.
- Lagarde, Marcela. *Cautiverio de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Coordinación General del Posgrado. UNAM, 1990.
- Maturana, Humberto. "Educación desde la matriz biológica de la existencia humana. Biología del conocer y biología del amar". *Encuentro UNESCO. Sentidos de la Educación y la Cultura. Cultivar la Humanidad*, 2005.
- Ríos, Maribel, et al. "Aproximación constructivista de la enseñanza vivencia de las ciencias en Tamaulipas". *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. XIV, no. 2, 2004, pp. 223-252.
- Ríos, Maribel y Juana Mejía. "Propuesta de formación en igualdad de género y buentrato: de lo presencial a lo virtual". *Transformando al mundo y a México. Objetivos*

de Desarrollo Sostenible 2030: justicia, bienestar, igualdad y paz con perspectiva de género, coordinado por Úrsula Oswald Spring, María del Rocío Hernández Pozo y Margarita Velázquez Gutiérrez. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias- UNAM, Juan Pablos Editores, 2020, pp. 181-198.

Riveros, Edgardo. "La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia". *Ajayú. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP*, vol. 12, no. 2, 2014, pp. 135-186. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612014000200001&lng=es&lng=es.

Sanz, Fina. *El buentrato como proyecto de vida*. Kairós, 2016.

Sanz, Fina. *La fotobiografía, imágenes e historias del pasado para vivir con plenitud el presente*. Kairós, 2007.

Sanz, Fina. *Los vínculos amorosos, amar desde la identidad en la Terapia de Reencuentro*. Kairós, 1995.

Sanz, Fina. *Psicoerotismo femenino y masculino para unas relaciones placenteras autónomas y justas*. Kairós, 1990.