

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

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

Departamento de Psicología, Educación y Salud

Maestría en Desarrollo Humano



EL PAPEL DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES Y EL TRABAJO EN EQUIPO

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

Presenta: **LIC. SANDRA DE SANTIAGO FLORES**

Asesor **DR. MARCO ANTONIO SANTANA CAMPAS**

Tlaquepaque, Jalisco. enero de 2023.

Dedicatoria

A mi Esposo y Maestro del Sendero a quien amo: CPC Luis César Ortega Corona por su apoyo incondicional y motivación para hacer posible mi titulación...

Agradecimientos

A mis padres que me dieron la vida y sin ellos no podría existir: mi Madre Eloisa De Santiago Flores y mi Padre Gabino Ortega Garrido quien ya se encuentra en el cielo...

A todos mis maestros de la Maestría en Desarrollo Humano que fueron un modelo para mí: Ann Lovering, Noé Miranda, David González, Héctor Sevilla, a mi Asesor de Titulación Marco Antonio Santana y a mi lectora Sofía Cervantes por su paciencia y comprensión.

A mis compañeros de grupo de la Maestría en Desarrollo Humano por su compañía y su compartir durante el proceso.

Resumen

La comunicación es un elemento importante para las relaciones interpersonales y el trabajo en equipo, su falta genera relaciones conflictivas, escaso entendimiento, distanciamiento, indiferencia, etc. Ante esto es difícil lograr un espacio de crecimiento y desarrollo de los integrantes de un equipo. Dado lo anterior, es que este Reporte Experiencia Profesional tiene como objetivo dar cuenta de una intervención socioprofesional, que, en la modalidad de taller, tuvo como objetivo la promoción de la comunicación asertiva en la relación interpersonal con el fin de favorecer el trabajo en equipo. El trabajo se inscribe en el campo del Desarrollo Humano (DH) y el Enfoque Centrado en la Persona (ECP). En la vinculación con el DH se hace una aproximación interdisciplinar un diálogo con distintas perspectivas con el objeto de ampliar las comprensiones en torno a la temática de interés (Zohn, Gómez y Enríquez, 2016). Para dar cuenta de lo logrado en la intervención se utilizaron los recursos de la metodología cualitativa con enfoque fenomenológico y el método del Estudio de Caso. El instrumento para la recolección de datos es la transcripción del audio grabaciones de las sesiones grupales y la técnica de análisis se centró en el contenido temático. Entre los hallazgos se identificó que ofrecer un espacio de seguridad personal favoreció que los participantes logaran comunicarse de manera asertiva, con aceptación, respeto y comprensión empática, entre otros elementos que redituaron en el favorecimiento del trabajo en equipo. Aunado a ello, se dieron aprendizajes en torno a situaciones de dificultades interpersonales que lograron una resolución satisfactoria, tanto a nivel personal como grupal.

Palabras clave: Comunicación asertiva, trabajo en equipo, relaciones interpersonales.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. EXPERIENCIA DE TRABAJO.....	3
1.1 Síntesis de la Experiencia laboral	3
1.2 Antecedentes de trayectoria laboral.....	6
1.3 Contexto social de la intervención.....	10
1.4 Relevancia social. Justificación.....	11
1.4.1 Los destinatarios de la intervención	16
1.5 La aportación del Reporte de Experiencia Profesional al campo del Desarrollo Humano	19
CAPÍTULO II. VINCULACIÓN CON EL DESARROLLO HUMANO	25
2.1 El Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en la Persona. El contexto de su surgimiento.....	25
2.1.1 El autoconocimiento y la ampliación de consciencia. Motores del desarrollo	31
2.1.2. La relación interpersonal y la comunicación asertiva	35
2.1.3 El propósito y fundamentos de la labor del facilitador del desarrollo personal y social.....	43
2.1.3.1 Las tareas del facilitador desde el Enfoque Centrado en la Persona.....	46
2.2 El trabajo en equipo y la colaboración. Un requerimiento social	52
2.3 La fraternidad como desarrollo personal y social	56
CAPÍTULO III. VINCULACIÓN CON EL CONTEXTO SOCIAL.....	60
3.1 Aportación al contexto social	60
3.2 Aportaciones en términos del desarrollo o crecimiento de la población de estudio.	64
3.3 El acercamiento al campo. Aspectos metodológicos.....	76
3.3.1 Consideraciones éticas	78
3.4 La huella en los destinatarios de la intervención	79
3.5 La voz de los participantes	82
CAPÍTULO IV. PROSPECTIVA SOCIAL Y DEL EJERCICIO PROFESIONAL.....	90
4.1 Según lo encontrado ¿Qué mejoras sociales se prospectan?.....	90
4.2 Prospectiva del ejercicio profesional	93
4.3 Apropiación de los conocimientos de la Maestría en Desarrollo Humano y durante la intervención	98

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS.....	102
5.1 La experiencia de construir el Reporte de Experiencia Profesional.....	102
5.2 Notas conclusivas de la intervención.....	105
5.3 Consideraciones finales y propuestas	108
Referencias	110
Anexos	116

INTRODUCCIÓN

Este Reporte de Experiencia Profesional (REP) da cuenta de la puesta en práctica de los aprendizajes de la Maestría en Desarrollo Humano, específicamente de una intervención para favorecer el trabajo en equipo mediante la comunicación asertiva en una Institución dedicada a promover la salud, la consciencia y la fraternidad. En dicha Institución, la autora del presente reporte fungió como directora de la “Tercera Escuela” en el periodo del 2020 al 2022. Antes participaba como miembro activo de la misma institución. En este trabajo se recupera lo realizado como directora de dicha escuela en esta institución. Durante este proceso se pusieron en práctica los aprendizajes de la Maestría en Desarrollo Humano en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

Entre las actividades realizadas como directora identifiqué dificultades en la participación de las personas, como, por ejemplo, problemas de comunicación y de trabajo en equipo, poca aceptación de las particularidades de cada una, por lo que se buscó la puesta en práctica de las habilidades facilitadoras en el marco del Enfoque Centrado en la Persona (ECP). La intervención se llevó a cabo en un grupo conformado por 15 personas de distintos estados de la república con edades entre los 35 y los 65 años, de ambos sexos y distintos estatus socioeconómico y profesional. Todos ellos confluyen en el interés de tener un proceso de aprendizaje y formación en donde una parte la realizan a través del trabajo en equipo, que es donde surgieron conflictos por la falta de comunicación. Por tal motivo se tomó la decisión de realizar el “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo”, que contó con tres sesiones en donde se ofreció un espacio para expresar la experiencia al trabajar en equipo, además de ofrecer algunas herramientas para mejorar la comunicación. Como resultado, las personas manifestaron que pudieron expresar los sentimientos y emociones experimentados en sus relaciones con los demás al trabajar en equipo y diversas situaciones de conflicto.

Se abordó la importancia de la comunicación en los distintos ámbitos de la esfera social como la familia, el trabajo, la escuela, de qué manera se pueden evitar conflictos o

problemáticas a través de una buena comunicación, así como los aspectos que se pueden mejorar dentro del ejercicio profesional. Para dar cuenta del proceso este reporte se estructura en cuatro capítulos en los que se integran diferentes aspectos de la vinculación entre la práctica y los conocimientos adquiridos en el posgrado. En el Capítulo I se presenta una síntesis de la experiencia de trabajo, sus características y una breve semblanza de la trayectoria laboral. El Capítulo II expone la vinculación del desempeño profesional con el Desarrollo Humano (DH) y el Enfoque Centrado en la Persona (ECP), además del impacto social de la intervención realizada. En el Capítulo III se aborda la vinculación con el contexto social que incluye las aportaciones prospectadas para la población de estudio, el acercamiento al campo y la recuperación de la voz y la experiencia de los participantes. El Capítulo IV hace referencia a la prospectiva social y profesional, así como a la apropiación de los aprendizajes alcanzados en el curso de la Maestría en Desarrollo Humano (MDH) y en la intervención que se realizó. En el Capítulo V se presenta la experiencia de construir este REP, algunas notas conclusivas y las propuestas que se vislumbran. Cada uno incluye las precisiones correspondientes, las actividades realizadas, así como lo acontecido en las personas que colaboraron en torno a su manera de comunicarse y cómo ello incidió en la mejora del trabajo en equipo.

Sin duda alguna, haber cursado la Maestría en Desarrollo Humano me ha permitido desempeñar mis tareas en la institución donde laboro (y donde se llevó a cabo el taller) de manera diferente, es decir, que, además de promocionar la filosofía de la institución, abrir con un espacio de seguridad para que los participantes pudieran relacionarse como equipo, pero sobre todo como personas con dignidad y merecedoras de respeto.

CAPÍTULO I. EXPERIENCIA DE TRABAJO

1.1 Síntesis de la Experiencia laboral

Para dar cuenta de mi experiencia laboral inicio por señalar que durante 19 años he participado en una asociación civil y red cultural para el fomento de la fraternidad humana ubicada en la Zona Metropolitana de Guadalajara, Jalisco. Para ello, creo oportuno describir un poco dicha institución con el fin de contextualizar al lector en este sentido. Desde el año 2003 inicié mi participación en una asociación civil que cuenta con 75 años de ser fundada. Es una institución educativa y cultural sin fines de lucro y que tiene presencia en diversos países de América y Europa y a la que se integran cerca de 200 asociaciones civiles no lucrativas que comparten fines semejantes.

Llegué a esa institución buscando la práctica del yoga, por lo que me inscribí como alumna en el instituto que se encuentra en la ciudad de Guadalajara. A los pocos meses me invitaron a participar en los procesos formativos, conocidos como “Escuelas”, en donde me pude ir desarrollando. Encontré pistas para una manera de vivir que me ha producido cambios favorables, desde mi cuerpo físico, mi manera de pensar, mis emociones y a nivel espiritual también; en resumen, le ha dado sentido a mi vida.

Esta institución, por lo general se da a conocer gracias a los espacios que se ofrecen como clases de yoga, talleres para el desarrollo de la consciencia, clases de cocina vegetariana, etc., que es lo que se puede considerar la imagen pública de la asociación civil. Lo que se puede considerar menos público está reservado para quienes se interesan en conocer a mayor profundidad lo que la organización ofrece y que incluye una formación en lo que se conoce como las “Escuelas”. Aquí se presenta la propuesta de la institución y su misión, que básicamente es ofrecer un servicio para desarrollar y elevar el estado de conciencia a partir del trabajo personal y de la participación en temáticas para el desarrollo personal y social.

Para el logro de los objetivos, la institución requiere de personas comprometidas en el proceso de elevar su estado de conciencia y cuyas experiencias puedan ayudar a otros a emprender el trabajo de autorrealización.

Me he desempeñado activamente en las actividades enfocadas en el enriquecimiento personal y grupal con el interés de que esto se viera reflejado en la promoción del sentido de colaboración social y comunitaria, en el incremento de los niveles de salud y participación consciente en la sociedad y en la realización de tareas correspondientes a la dimensión externa de la institución, así como en diversas organizaciones con el objetivo de formar redes para la fraternidad humana.

Me agradó la propuesta que conocí dentro de la “Primera Escuela” donde decidí adoptar las disciplinas y por las cuales me volví vegetariana, tomar baños con agua fría, no consumir ningún tipo de sustancia, sobre todo las que alteran la consciencia o el darse cuenta, como son drogas ilegales o legales como el alcohol, el tabaco, etc. Es aquí donde me dieron la oportunidad de iniciar como instructora de clases de yoga en el instituto, donde ya llevo 17 años haciéndolo.

A los dos años de estar en la “Primera Escuela” me invitaron al siguiente nivel, esto es, a la “Segunda Escuela”. Entonces inicié los estudios de posgrado en la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO. A los cuatro años recibí la invitación para ingresar a la “Tercera Escuela”, en donde, además, apoyé en la logística y la promoción de varios eventos que se realizaban en las llamadas “Casas de campo”. Participé en uno de estos eventos junto con un equipo de trabajo de ocho personas, y donde uno de nuestros resultados, fue haber logrado convocar a 200 participantes con estancia de cuatro días en un lugar propicio para promover la misión de la asociación en un lugar alejado de la ciudad. Actualmente se cuenta con 12 casas de campo en países donde tiene presencia la institución. En este evento también colaboré con talleres de formación humana, de yoga y meditación, entre otras actividades. En estas actividades participaron mayoritariamente los que forman parte del cuerpo que dirige la institución, aunque también se invita a familiares y simpatizantes, y a veces se abren a todo el que esté interesado.

En el transcurso del tiempo pude constatar que cuando se trabaja en equipo, cuando la comunicación es clara y asertiva y se acepta a los demás con sus fortalezas y limitaciones, se puede contribuir con los objetivos centrales de la “Escuela”; la formación de personas con mayor consciencia de sí mismas y de las acciones requeridas para alcanzar el bienestar en distintos niveles de la vida.

Cuando cumplí tres años en la “Tercera Escuela” me invitaron a graduarme en lo que se conoce como el “Primer Grado”, que es cuando inicié labores como directora de la “Primera Escuela” durante un año. Luego, durante otro año fui directora de la “Segunda Escuela” hasta llegar, en la actualidad a la dirección de la “Tercera Escuela” donde estoy por cumplir dos años.

Durante mi encargo como directora de la “Tercera Escuela” implementé nuevas metodologías y aunque ningún otro miembro de “Primer Grado” lo ha hecho, uno de mis propósitos fue dejar reforzado el aprendizaje al respecto. Otro de los atributos de mis tareas es que, al participar en la formación de personas con un rango de edades bastante amplio -entre 38 y 65 años- y con un nivel académico que va desde la educación básica hasta el posgrado, las actividades han de adecuarse constantemente.

Tengo otro cargo dentro de la misma institución que es cuidar un espacio y el trabajo que se realiza en el fomento de la espiritualidad de los miembros del primer grado. También doy una clase de yoga a la semana y actualmente estoy promoviendo un taller para el trabajo personal de las mujeres abierto al público para recabar ingresos para la institución.

1.2 Antecedentes de trayectoria laboral

Desde una edad muy temprana se manifestó en mí la curiosidad por actividades y planteamientos filosóficos enfocados al desarrollo de la expresión creativa (como la danza), el trabajo corporal (yoga), el bienestar físico, mental y espiritual (la meditación), la promoción de hábitos saludables (régimen alimenticio), la participación social (en solidaridad, fraternidad), y lo relacionado con la promoción de las facultades y potencialidades personales. Inquietudes como estas, me impulsaron a estudiar la Licenciatura en Psicología.

Mientras estudiaba, trabajé en una empresa enfocada en la nutrición, particularmente en el control de peso. Inicialmente realicé actividades en el área del almacén, luego en la recepción y a medida que fui conociendo la organización solicité ser asistente en el Departamento de Recursos Humanos con el objeto de poner en práctica los aprendizajes que iba adquiriendo. Cuando se dio la oportunidad, ascendí a la jefatura de este Departamento, lo que coincidió con la terminación de la licenciatura en 2006. Los cinco años que laboré en dicha empresa me dieron la oportunidad de aprender en torno a la Psicología Laboral, adquirir experiencia profesional y crecer como profesionista.

En el 2008 surge en mí un interés por profundizar en el conocimiento de mi ser mujer. Participé en “Círculos de mujeres” y en talleres con temas relacionados con ser mujer, lo que posteriormente se convirtió en un trabajo. En el 2009 seguí laborando en el área de los Recursos Humanos en una empresa de reguladores de energía para plantas de luz industriales.

Poco después de terminar la Maestría en Desarrollo Humano en el 2012, suspendí mis actividades laborales, primero por mi boda y luego por el cuidado de mi hijo. Después de 10 años es que retomo la titulación del posgrado.

En el 2014, retomé la dirección de los “Círculos de mujeres”, preparaba las reuniones, -algunas basadas en la obra Jean Shinoda Bolen-, y también coordiné dos talleres sobre sexualidad femenina. En el 2018 participé en una capacitación administrativa para madres de niños entre los 0 y 4 años en una Asociación Civil dedicada al cuidado materno que abría la posibilidad de trabajar una vez se concluida la capacitación y con un horario

amigable con la maternidad. En febrero de 2019 laboré como psicóloga en una filial ofreciendo talleres a madres con escasos recursos económicos. Trabajé con grupos sesionando dos horas semanales, particularmente el aspecto emocional de las participantes y también ofrecía acompañamiento en sesiones individuales de una hora a las madres que asistían al taller. Una de las experiencias relevantes para mí, fue cuando llevé a cabo el taller “Florece tu esencia de mujer”. Estas experiencias grupales donde promovía el desarrollo emocional de la mujer, la resignificación de vivencias dolorosas, (sanar aspectos femeninos) y reflexiones en cuanto al rol de la mujer en la sociedad, me ayudaron a irme descubriendo como mujer con lo que creció mi interés por compartirlo con otras mujeres. A la par de lo anterior, desde diciembre de 2018 y hasta el 2020, trabajé como cajera en un banco, gracias a que el horario era compatible con mi maternidad.

En el 2019 también me incorporé como psicóloga en un centro de adicciones para jóvenes. Brindaba asesoría psicológica individual, clases de yoga y algunas actividades grupales en la modalidad de taller; en este momento, ya aplicaba con los jóvenes los conocimientos adquiridos en la Maestría en Desarrollo Humano.

Debido a la pandemia por COVID-19, en el 2020 se cancelaron las actividades en torno a la maternidad y mi trabajo en el banco. Sin embargo, en septiembre de este año inicié en una organización encargada de hacer diagnósticos psicométricos con personal policíaco a nivel estatal, donde participo en algunos proyectos hasta la fecha; este trabajo es esporádico.

Esta trayectoria laboral me ha dejado experiencias valiosas, tanto personales como profesionales, lo que ha sido una constante es mi labor en una Asociación Civil perteneciente a una red cultural para la fraternidad humana ubicada en Guadalajara, Jalisco a donde ingresé desde el 2003 y todavía sigo.

Mi trayectoria por los procesos formativos que promueve esta organización se puede ilustrar por el tránsito que hice en las tres “Escuelas” que la conforman. Algo relevante en mi trayectoria laboral es mi participación como directora de la “Tercera Escuela”. Cuando me fue entregado este cargo yo era miembro del “Primer Grado” y el 10 de octubre del 2021 pasé al “Segundo Grado” cuando aún me desempeñaba como directora.

Desde septiembre del 2020 he venido trabajando con un grupo heterogéneo de hombres y mujeres sesionando un día a la semana durante dos horas impulsando procesos educativo-formativos, tanto de manera presencial como en línea. Personas que en su mayoría son de la ciudad de Guadalajara, pero también de otros estados como Sinaloa, Zacatecas y Nayarit. Lo que hace indispensable tomar en consideración edades, estatus sociales y grados académicos diversos, además de un buen aprovechamiento del tiempo con el fin de alcanzar los objetivos planteados.

En septiembre del 2021 empecé con la aplicación de la metodología contenida en el documento “Modelos de formación de la ‘Tercera Escuela’” como respuesta a una capacitación que se nos dio a los responsables de grupo. Cuando me percaté de que esto no estaba siendo llevado a la práctica decidí hacerlo. Fui pionera en implementar lo que se ofrecía como actualización a los encargados de las “Escuelas”, tanto a nivel local como en otros países. En la actualidad esta aplicación se ha adoptado en otras “Escuelas” en la misma institución donde laboro.

El documento que guía mi trabajo en la “Tercera Escuela” ha sido elaborado por la misma asociación civil. Cuenta con una estructura que marca los tiempos para cada momento de la formación e incorpora los objetivos que los alumnos han de trabajar sobre sí mismos y que están relacionados con el desarrollo de la consciencia y con el bienestar personal. Es un programa formativo con temáticas específicas que los alumnos preparan mediante equipos de entre tres y cuatro integrantes para luego ser compartidos con los compañeros. De ahí que el trabajo en equipo sea un eje central en el trabajo que llevo a cabo y también el que los estudiantes realizan.

El trabajo en equipo que se propone tiene la colaboración como ingrediente central, por lo que rompe esquemas educativos tradicionales y la formación académica que, puedo decir, todos los estudiantes comparten. Esto les ha generado dificultades, y no en pocos casos, cierta resistencia a maneras distintas de trabajar a las acostumbradas, lo que hizo necesario trabajar con una intervención grupal (que se sistematiza ahora) con 15 integrantes con el objeto de que se apropiaran de una metodología que rompía lo habitual y pudieran incorporarla de mejor manera. Remontar estas dificultades y las situaciones que acarrearón me llevó a insistir en motivarlos y favorecer que se sintieran animados.

Para ello, fui graduando la dificultad incorporando actividades que combinaban sus propios saberes con los nuevos, considerando lo que ellos entendían y cómo lo hacían y lo que yo también iba entendiendo. Juntos hemos ido aprendiendo, pues yo también he ido comprendiendo cada vez más esta forma de trabajo. Creo ello disminuyó un tanto la inseguridad personal de los estudiantes y la resistencia grupal.

He llevado a cabo un acompañamiento cercano a los equipos de trabajo y esto ha sido crucial para la promoción de una comunicación clara y cercana, así como la colaboración y una participación promotora del aprendizaje, también para la participación colectiva y de grupo. Sin embargo, esto no ha sido logrado a cabalidad, de ahí es que se desprende este Reporte de Experiencia Profesional (REP); dar cuenta de la importancia del trabajo en equipo y del papel que juega la comunicación asertiva.

Cada vez me viví más motivada en avanzar dentro de las “Escuelas”, con el interés de ir aprendiendo cómo desarrollar mis facultades superiores, tanto en mi persona, cómo en los integrantes del grupo que dirigía. Participar en estos grupos me ha ayudado a darme cuenta de mis cualidades y áreas de oportunidad; por todas estas experiencias es que he permanecido en esta institución por 19 años. Estoy motivada por compartir con otras personas esto que he aprendido y que me ha servido para mejorar mi calidad de vida y mis relaciones interpersonales. Por eso, cuando me dieron la oportunidad en el 2015 de ser directora de las “Escuelas” me sentí muy afortunada, y ahora que también me ofrecieron pasar al grado donde me encuentro desde octubre del año 2021, ha sido una muy grata experiencia.

1.3 Contexto social de la intervención

La institución donde se llevó a cabo la intervención tiene como finalidad la promoción de procesos educativo-formativos enfocados al fomento de la fraternidad humana, la ampliación de la consciencia (personal y social) y la promoción del bienestar físico, emocional y espiritual. Las actividades abarcan el servicio comunitario (gratuito), el fomento del desarrollo personal y comunitario mediante la instalación de hábitos alimenticios saludables, la práctica del yoga, la meditación, el desarrollo de la consciencia y el cuidado general de la salud, entre otros. Se brindan servicios a cualquier persona mayor de edad que decida incorporarse y se interese en iniciar y dar continuidad a un proceso de crecimiento personal.

La formación se estructura en tres niveles denominados “Escuelas”, donde se amplía y profundiza lo alcanzado, que si bien, requiere de una inversión en tiempo y esfuerzo, no interfiere en otras actividades personales como pueden ser el trabajo o la vida en familia. La dinámica institucional impulsa los procesos formativos de tal manera que en cada una de las “Escuelas” los participantes vayan descubriendo sus capacidades y habilidades personales, y con ello, la posibilidad de prestar el servicio a otros o ser parte de esta organización. Este servicio es entendido como *impersonal*, es decir, se trata de una contribución comunitaria sin cobrar ni esperar algo a cambio. Ello se promueve como un hábito que se desarrolla en la “Primera Escuela” y que se espera se vaya extendiendo cada vez más al diario vivir; particularmente en la relación con los demás. De esta manera se fortalece la disposición para ayudar a los demás en cualquier ámbito de la vida y que el hábito del servicio favorezca la vida en solidaridad y colaboración. Así, el compromiso institucional es que los aprendizajes se extiendan y concreten en la vida familiar y social, por ejemplo, en una dieta familiar con alimentos más saludables y el cuidado del cuerpo y la salud, pero también impartiendo talleres gratuitos que favorezcan hábitos saludables en el entorno cercano, como la colonia y la comunidad.

1.4 Relevancia social. Justificación

El bienestar personal es el pilar del bienestar común, pues somos los seres humanos quienes damos forma a cualquier institución social, sea la familia, la comunidad escolar, etc. En el caso del presente trabajo, se da cuenta de la relevancia de un ejercicio profesional desde el contexto de una dirección de la llamada “Tercera Escuela” en una institución dedicada a la promoción del bienestar personal mediante procesos formativos que buscan la ampliación de la consciencia desde distintos ángulos; la salud física, mental, alimenticia, etc. Estas actividades permearon una intervención socio profesional en la modalidad de un taller intitulado “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo”.

Las actividades en las que participo y la intervención realizada tienen un impacto local, regional, e incluso internacional, aunque este último ámbito no fue incluido, pues todos los participantes fueron nacionales, el margen de incidencia no sólo fue local, sino también regional. Lo local corresponde a la ciudad de Guadalajara, en tanto que lo regional abarca el Occidente de nuestro país; los estados de Zacatecas, Colima, Aguascalientes, Nayarit, Sonora y Sinaloa.

El trabajo que se presenta da cuenta de lo realizado en el mencionado taller donde participaron integrantes de la “Tercera Escuela”; un total 15 personas, 12 mujeres y tres hombres. Las edades de las mujeres variaron entre 35 y 76 años, en tanto que la de los hombres, fueron 58, 62 y 65 años. Nueve de los participantes contaban con un nivel escolar de licenciatura, uno con Maestría, uno con escuela primaria y los cuatro restantes con secundaria y preparatoria.

El nivel socioeconómico fue variado; una persona de nivel bajo y los 14 restantes de nivel medio. Todos los participantes pagan cuotas como socios pertenecientes a la institución pues también son integrantes de la “Tercera Escuela” que coordino como directora. Nueve de ellos provienen de municipios cercanos a Guadalajara como Zapopan y Tlaquepaque y seis son foráneos. A foráneos se les abrió la posibilidad de que participaran de manera virtual: una persona de un rancho llamado Atolinga (en Zacatecas),

una de Los Mochis (Sinaloa), de Ciudad Obregón (Sonora), de Tepic (Nayarit) y dos de Jacona de Plancarte (Michoacán).

Inicialmente, los participantes llegaron a instituciones ubicadas en su lugar de residencia con el interés de practicar yoga, fueron alumnos en estas clases y luego fueron invitados a ingresar a la “Primera Escuela”, desde donde fueron avanzando hasta llegar a la actual, que es la “Tercera Escuela”, donde colaboré con su formación.

Puedo decir que la mayoría de ellos ha impartido clases de yoga en alguna ocasión, dos mujeres lo hacen una hora al día a la semana y todos han adoptado la autodisciplina en torno al desarrollo de la consciencia, el cuidado de la salud y la promoción de la fraternidad, actividades que sostienen hoy en día, pues es un requisito para seguir perteneciendo a la “Tercera Escuela”. Cuando alguien no da continuidad a alguna de las autodisciplinas se le solicita su retiro y en caso de que quiera continuar con su proceso, regresaría a la “Primera Escuela”.

Las condiciones sociales de nuestro entorno requieren la participación de las personas en fraternidad, colaboración y solidaridad. En nuestro país existen numerosas problemáticas que nos implican a todos como sociedad. La situación de una gran parte de la población carece de lo más elemental para vivir una vida digna, como es el derecho a la salud en todo nivel. Aunado a lo anterior, la condición de pandemia vivida en los últimos años ha comprometido los recursos gubernamentales, pero, sobre todo, familiares, afectando los hogares y acrecentado la necesidad de establecer lazos de cooperación. Díaz (2023), presenta los datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2021), donde se reporta que, en México,

mientras en los años de 2008-2018 la pobreza en el país se había reducido en 2.5 puntos porcentuales, la pobreza extrema había caído en 3.6 puntos porcentuales. No obstante, para el periodo 2008-2020, la pobreza en general se incrementó de 41.9 a 43.9% respecto a la población total, en tanto que la pobreza extrema aumento de 7.0% a 8.5% (p. 82).

Indudablemente que los efectos de la pandemia por COVID-19 agravaron la problemática, tanto a nivel internacional como nacional, particularmente en lo que se refiere a los índices de inflación debidos a la pérdida de empleos y la escasez alimentaria.

En nuestro país, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2022), reporta que en la inflación promedio en el periodo 2000-2020 era 4.0%, mientras que en el 2021-2022, promedia arriba de 7.0%; situaciones que afectan el bienestar de la población, sobre todo de la que tiene menores recursos.

Sin embargo, la pobreza no se refiere solamente a la insolvencia económica, pues también se pueden tener carencias en los recursos personales. La pobreza, dice Díaz (2023), “es un fenómeno multifactorial que se genera debido a la restricción de libertades de los individuos. Es decir, (...) vulnera la libertad de un individuo para acceder a una vida digna” (p. 90), y ciertamente que incide la precariedad alimenticia, el desempleo, la falta de educación y de salud, etc., pero también la postura ante estas dificultades suele ser tan determinante en términos del bienestar y la calidad de vida, tanto como la misma precariedad. Para Lafarga (2010, 2016), el desarrollo y crecimiento de los seres humanos se finca en el potencial de autodeterminación con el que se cuenta, en tanto que para Rogers (2000), el despliegue del potencial personal se sustenta en el impulso con el que todos contamos para avanzar hacia la propia madurez y el funcionamiento pleno de la personalidad. Con base en lo anterior podemos decir que los procesos de formación encaminados a la ampliación de la consciencia y que priorizan la fraternidad y la colaboración juegan un papel importante en el bienestar y la calidad de vida. El desarrollo del potencial personal se cimenta en colocar a la persona como centro y eje de su actuar en el mundo, es decir, en la “manera de vivenciar las cosas” (Rogers, 2000, p. 67).

En este panorama, adquieren relevancia los procesos formativos encaminados a un desarrollo integral, acciones conjuntas que favorezcan relaciones de fraternidad y colaboración, que abran canales de comunicación eficaz y el desarrollo intelectual, emocional, social y espiritual de las personas.

Ser persona y hacer sociedad es hacer redes, interacciones, pues aquí es donde “se recrea la pluralidad de formas y producción de sentido en que la colectividad se rehace (...) en los múltiples entramados simbólicos de la interrelación social. Es una característica, un rasgo constitutivo del sujeto y de la vida social”, señala Gómez (2011, p. 14)

Como directora de la “Tercera Escuela”, puedo dar cuenta de que los que participaron en el proceso educativo-formativo del taller lograron incidir en algunos de los miembros

de sus familias (esposos, esposas e hijos) a través de la autodisciplina adquirida y de los aprendizajes en torno a la mejora de la salud en todo sentido. Además, algunos han ofrecido clases gratuitas en parques, jardines y algunos albergues para personas con problemas de adicción en el entorno cercano, aportando a la sociedad y no sólo a la institución que los forma.

El dinamismo social que origina la dispersión y el abandono del núcleo familiar, el aumento de familias monoparentales, espacios urbanos que dificultan la convivencia y la actuación ética y moral, hace necesaria, si no es que indispensable, una formación que promueva la consciencia personal y social, el cuidado por la salud de una manera integral y el establecimiento de lazos de cooperación y colaboración fraternas; sólo de esta manera se puede hablar de bienestar.

La búsqueda del bienestar es uno de los pilares que sostiene el desarrollo del potencial de las personas, por lo que se puede decir que van de la mano, que no puede haber desarrollo sin bienestar y que este último es promotor del primero y que ambos sustentan la calidad de vida. De aquí la relevancia de procesos formativos que cuenten con una mirada integral, que abarquen las diversas dimensiones que constituyen la personalidad, que se difunden y se ponen al alcance del mayor número de personas.

Hablar de bienestar es referirse a aspectos tanto objetivos como subjetivos (Ardila, 2023). Los primeros son indicadores, por ejemplo, de salud, trabajo o actividades productivas, relaciones personales y familiares y la integración a la comunidad. El bienestar subjetivo es dado por las sensaciones corporales y las percepciones que se tienen respecto a uno mismo, lo que valida el valor de la experiencia personal como referente personal.

La promoción del potencial personal puede llevarse a cabo de diversas maneras, y como es el caso, mediante procesos educativo-formativos que tienen como centro el bienestar personal y social. Mi labor en la institución donde colaboro tiene esta finalidad, la formación de seres humanos comprometidos en el proceso de estar elevando su estado de conciencia y cuyas experiencias pueden ayudar a otros seres humanos a emprender su trabajo de autorrealización, cuestiones que se mantuvieron de manera transversal en la intervención realizada. En palabras de Rogers (2000), en la formación de un ser

humano, que gracias a la conciencia de sí mismo y que fluye “en su experiencia, se transforma en una persona de funcionamiento más pleno” (p. 172).

La importancia de la labor realizada y que da sostén a este Reporte de Experiencia Profesional (REP), se ve reflejada, no sólo en el enriquecimiento personal de quienes participaron, pues además se concretiza en la colaboración que hacen para incrementar los niveles de salud y consciencia de los demás, de su entorno, en la formación de redes para la fraternidad humana y también en el fomento de normas fundamentales para el ejercicio de la ética, como veracidad, lealtad, congruencia, servicio, respeto, equidad y universalidad.

A la par de las propuestas del Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en la Persona, el trabajo que aquí se presenta, y que no se afilia a ninguna religión como lo pudiera parecer, no se enfoca en las limitaciones de las personas ni en sus déficits, pues se centra en el crecimiento y en el desarrollo de las potencialidades, en la vivencia del propio potencial. Finalmente, la calidad de vida dice Ardila (2023), “es un estado de satisfacción general, derivado de la realización de las potencialidades de la persona” (p. 161).

En mi trabajo en la “Tercera Escuela”, el día de hoy acompaño e impulso a las personas para que se interesen en mejorar su salud, en invertir su tiempo y esfuerzo para aumentar su consciencia y su desarrollo y a descubrir sus capacidades y habilidades personales. Son personas con la convicción de mejorar su salud (en todo sentido) y en hacer cambios en sus hábitos de vida a través de las autodisciplinas propuestas por la institución y por mis actividades laborales y profesionales.

1.4.1 Los destinatarios de la intervención

Los datos de los destinatarios de la intervención fueron tomados del Registro de Datos Generales. Sus nombres se siguen asignando como seudónimos y se han omitido algunos otros datos personales.

Tres de las participantes en el taller, “Anda”, “Gelica” y “María” ingresaron a la formación de la “Tercera Escuela” donde las conocí en diciembre del 2021. “Anda” ingresó a la “Primera Escuela” desde hace 6 años, “Gelica” hace cuatro y “María” hace 8 años. Todas han mostrado una notable disposición para el aprendizaje, lo que las motivó a participar en la intervención.

“Gelica”. Es casada y se dedica al comercio. Manifiesta que llegó a la formación porque se sentía en soledad y buscaba *algo* que le hacía falta. En la práctica del yoga expresa así su experiencia: “sentí que me dio vida”. Su participación en el taller fue muy activa.

“Amarilla”. Vive en los Mochis, Sinaloa. Es viuda, tiene 2 hijos, con grado de estudios de licenciatura. Imparte yoga y se integró a la formación en Guadalajara en enero del 2021 porque en su localidad no hay miembros de un mayor nivel. Está muy interesada con seguir una formación que inició hace 5 años.

“Lux”. Es soltera, sin hijos, con licenciatura en derecho, comerciante y cuando tenía 12 años conoció la institución porque su hermana ya pertenecía a ella. Desde esa edad tenía mucha curiosidad y era una asidua lectora de todo lo que se le ofrecía. Menciona que desde entonces ha aprendido a ver la vida de mejor manera y que ha logrado notables cambios en su salud, pues con los cambios que ha hecho, por ejemplo, en la alimentación, pues antes estaba pasada de peso y ha logrado adelgazar. También dejó el alto consumo que tenía del café y comenta que actualmente ha despertado en ella una sensibilidad muy profunda y una actitud más serena, más meditativa.

“Dyna”. Radica en Michoacán. Es soltera, con estudios de preparatoria, sin hijos y se dedica al comercio. Ingresó a la institución por la relación que tiene con “Lux”, son amigas y ella la impulsó. Asistió a uno de los eventos formativos y tuvo una experiencia muy satisfactoria, por lo que decidió continuar desde entonces. Comentó que en su familia

acostumbraban a consumir alcohol, que no le gustaba la manera despectiva que tenían (y tienen) de hablar y otros hábitos que le molestaban. Observar que sus compañeros tenían otra manera de conducirse lo le ha llevado a continuar su formación.

“Hada”. Es de Tepic, Nayarit. Es casada y tiene un hijo. Labora como es empleada y tiene estudios de Licenciatura en Biología Marina. Ingresó a la formación hace 21 años, aunque se retiró por un tiempo y luego volvió. Refiere que su interés de continuar es seguir con la práctica del yoga, pues desde niña, cuando tenía ocho años, observó en el parque a una persona practicándola y le surgió la inquietud. En la edad adulta es que se incorporó a la formación, empezó la práctica del yoga y también tuvo que ver siempre su gusto por el deporte. Tuvo una participación muy activa en la intervención.

“Soqui”. Es de Cd. Obregón, casada, con licenciatura en contaduría, profesionista independiente con su propio despacho. Llegó a la formación por su interés en la yoga, la que ya practicaba en un lugar que cerraron. Algunos de sus instructores la invitaron y aunque ya había hecho cambios alimenticios por problemas físicos, en el taller reforzó estos hábitos y ello le pareció significativo, particularmente el trabajo en colaboración.

“Flor”. Es soltera y tiene dos hijas. Trabaja como empleada, vive en la zona metropolitana de Guadalajara. Tenía interés por la práctica del yoga y la meditación. Se integró a un grupo donde conoció a uno de los miembros de esta institución. A partir de entonces ha participado en los procesos formativos, al igual que “Lux”, a quien conoce porque fueron compañeras desde la escuela primaria, secundaria y hasta la preparatoria, lo que la motivó también aún más.

“Gerardo”. Casado, con 3 hijos, es ingeniero en electrónica, se dedica al trabajo en el campo y la herrería. Su esposa pertenece también la institución y viven en el Estado de Zacatecas. Conoció la institución en el norte del país cuando tenía 17 años. Llegó porque buscaba algo que lo ayudara a dejar la adicción al cigarro y al alcohol y por eso también participó en el taller.

“Mariana”. Está casada con “Tino” y tiene tres hijas. Cuenta con una Licenciatura en Administración. Trabajó muchos años en el área de Recursos Humanos y ya se encuentra jubilada. Es esposa de “Tino” quien también participa en la formación de la “Tercera Escuela” y asistió al taller. Llegó buscando practicar el yoga, ya había iniciado un régimen

alimenticio más saludable por la motivación de un compañero del trabajo, lo que lo motivó a hacer lo mismo. Conoció diversos movimientos espirituales y eligió formarse con nosotros. Ha impartido clases de kun fu para niños, práctica que realizaba desde antes.

“Tino”. Tiene 3 hijas con “Mariana”. Llegó a la formación porque buscaba algo diferente a lo que se encontraba viviendo cuando era joven, pues estuvo envuelto en protestas estudiantiles, huelgas, manifestaciones y hasta en pandillas. Para salir de esto aceptó la invitación de dos de sus hermanos, que ya practicaban algunas disciplinas para la mejora de la salud y le gustó el ambiente.

“María”. Trabajó muchos años como enfermera en el ámbito hospitalario, ahora está jubilada. Es viuda, tiene dos hijos y vive en la zona metropolitana de Guadalajara. Ingresó a la formación hace ocho años y tiene nueve meses que ha alcanzado mayores niveles en su formación. Por eso se inscribió al taller que se impartió.

Actualmente dos participantes que no son miembros de la “Tercera Escuela”, -que son la mayoría de los que participaron en el taller-, pero que asisten temporalmente para aprender el proceso de facilitación del grupo como directores de escuela, y específicamente, para desarrollar el trabajo en equipo para la preparación de los temas de estudio.

Los participantes que se encuentran en otros estados de la República aportan a su comunidad o colonia con clases de yoga y ofreciendo un servicio voluntario. Por lo que, el impacto de la formación en el que participan trasciende la distancia y no se concentra en el estado de Jalisco. Con ello se amplía la influencia de las personas que pueden promover la salud y el desarrollo de la consciencia, y que, a través del ejemplo, inspiran a otros a adoptar una dieta nutritiva y saludable, a la práctica del yoga y a que adopten hábitos más saludables y mejoren su calidad de vida.

1.5 La aportación del Reporte de Experiencia Profesional al campo del Desarrollo Humano

El trabajo realizado en todas las “escuelas” de la institución fue el contexto del taller impartido -de donde se desprende este REP-, promueve espacios para compartir experiencias personales de la vida diaria y buscar el aprendizaje trascendente, esto es, el autoconocimiento y la ampliación de la consciencia. Sin embargo, en este apartado el foco está en lo alcanzado en la intervención realizada y en la aportación que hace al Desarrollo Humano. El eje de la intervención fue la formación de un grupo de participantes con el fin de facilitar la comunicación asertiva para el trabajo en equipo, y también, consolidar actitudes de autocrítica que les permitieran acceder a la conciencia (o darse cuenta), siguiendo así el proceso de su crecimiento personal. Estos desarrollos van en la línea del bienestar personal en distintos ámbitos como la familia, el trabajo, la escuela y la comunidad; esto es, el desarrollo personal y social.

El Desarrollo Humano lo entendemos, como dice Lafarga (2010), tanto un campo disciplinar, como un objeto de estudio y un estilo de vida, lo que no lo hace impreciso, sino amplio y con riqueza, pues puede significar, agrega el autor,

un estilo de vida caracterizado por la empatía y la honradez en las relaciones interpersonales o bien el cuidado por la vida y la ecología en toda su amplitud o la apertura a la trascendencia, es decir, al reconocimiento de realidades inalcanzables por la ciencia o la filosofía (Lafarga, 2010, p.11)

En cuanto al crecimiento personal, Lafarga (2010), lo entiende “motivado por la tendencia a la superación manifiesta en todos los organismos vivos y de la que es consciente el ser humano” (p. 2). Este autor también hace referencia a algo que compete directamente a lo que aquí se reporta; los procesos de autorrealización o crecimiento personal que engloban “todas las características del crecimiento personal, la búsqueda trascendente o espiritual del sentido de la existencia humana en un universo en evolución” (p. 21)

En el contexto de la “Tercera Escuela”, el taller realizado buscó el ejercicio de facultades humanas como la voluntad, acción, observación, concentración, silencio, amor, reflexión personal y la excelencia en el servicio, con lo que se contribuye al

aprovechamiento del potencial biopsicosocial y espiritual de las personas que buscan desarrollarse lo mejor posible. Como se observa, los planteamientos de Lafarga (2010), y los de las actividades realizadas que dieron origen a este REP, son análogos, lo que, además, rompe la creencia de que la formación que se ofrece en la institución donde colaboro, es algo exclusivo e incluso *raro*, como algunas personas lo creen. Enseguida, algunas precisiones en cuanto a lo prioritario de los procesos formativos que promuevo laboral y profesionalmente.

En la intervención realizada, que abarcó tres sesiones, se hizo hincapié en la importancia de la comunicación en la convivencia, pues cuando la comunicación es clara y asertiva se evitan numerosos conflictos y problemáticas. También se ofrecieron al grupo herramientas comunicativas en el marco del trabajo en equipo. Respecto a la convivencia, dice Sime (2007);

Es un concepto fronterizo que nos abre a la multidisciplina para comprender la complejidad de la vida humana. La convivencia nos habla del fenómeno de co-existir con otros tejiendo vínculos definitivos, provisionales o ambiguos que nos fortalecen o debilitan y que representan una construcción evolutiva, individual y Sociohistórica (p. 41)

Como vemos, la comunicación implica la relación interpersonal, por ello, se abordaron cuestiones relativas a las relaciones con los demás, lo que favoreció la integración grupal que favoreció el trabajo en equipo; los ejes centrales de la intervención.

Sierra-Escobell (2018), retoma el valor de la comunicación en el encuentro interpersonal, el que entiende “como un intercambio de subjetividades o intersubjetividad, y donde, el conocimiento y el aprendizaje se promueven en las relaciones sociales que se privilegian en el aula o en los espacios de aprendizaje” (p. 26). El trabajo realizado fue un espacio de aprendizaje que incorporó actividades áulicas (presenciales y virtuales), pero que no se limitó a estas, puesto que el interés por la mejora del entorno social se mantuvo presente. Una de las actividades que llevaban a cabo las personas con las que trabajé, era, precisamente, buscar la mejora de su vida en familia y en comunidad. Esto se concretaba en un servicio voluntario y gratuito en lugares cercanos de donde se vivía. En términos de Sime (2007), se buscaba la convivencia armónica; el autor sí lo dice:

En gran medida creo que el concepto de convivencia ha ido ganando terreno porque nos permite esa movilidad de la conciencia: darnos cuenta de que somos seres en medio de vínculos con otros seres que encontramos en espacios micro pero que ese encuentro está condicionado e interrelacionado con otros espacios donde otros seres humanos también se encuentran (p. 42)

Cualquier persona puede ofrecer, lo que Okun (2010), llama relaciones de ayuda, en tanto se utilizan las habilidades de comunicación que se concretan en una comunicación efectiva, esto es, clara y concreta. En mi caso, como facilitadora en el campo del Desarrollo Humano, mi labor es promover esta comunicación con los que me rodean y con las personas que acompaño de manera formal; como es el caso del taller realizado. Favorecer que los integrantes impulsaran y acompañaran a otros a implementar hábitos de vida más saludables, regímenes alimenticios más nutritivos, actividades físicas y cognoscitivas (como la práctica del yoga), entre otras, resultaba posible, pues es la experiencia propia los avalaba; aunque no pertenecieran a una determinada profesión (como ser psicólogo). Para Okun (2010), las personas que ayudan no solamente son los profesionistas o especialistas en determinadas ramas, “pues cualquier persona puede ayudar a los demás a entender, superar o enfrentarse a problemas internos o externos” (p. 25). Lo que diferencia a las personas que ayudan de manera no formal “es el nivel de habilidades y conocimientos que poseen” (p. 26), y son las habilidades de comunicación las que posibilitan esto. En palabras de esta autora; “se ha demostrado que las habilidades básicas de comunicación (...) son necesarias para establecer relaciones de ayuda formales o informales” (p. 26).

Otro de los ejes importantes del trabajo realizado y que es parte de la misión de esta institución, es elevar el estado de conciencia de los seres humanos a partir del trabajo que realizan sobre si mismos. Las personas que acuden a la institución y formaron parte de la intervención, han reconocido su avance en la vida personal, lo que les mantiene y les ha dado sentido a través del tiempo. Estos avances se reflejan comentarios en torno a lo que viven y experimentan en sus vidas, como es la mejora en su estilo de vivir, en un modo más armónico, tolerante y aceptante de las situaciones que se les presentan y que ello, también les ayuda a manejar adecuadamente sus emociones.

Sierra-Escobell (2018), retoma a Okun (2010, p. 83), cuando dice que, para ser eficiente, la persona que ofrece ayuda a otra pone en práctica las habilidades de comunicación que le permitan escuchar “mensajes verbales (con contenidos cognitivos y afectivos), percibir mensajes no verbales (con contenidos conductuales y afectivos) y responder de manera verbal y no verbal a ambos tipos de mensajes” (Sierra-Escobell, 2018, p, 2).

En otro orden de ideas, la ampliación del estado de consciencia es una de las tareas centrales de la institución y de la intervención. Por ello, el desarrollo de la consciencia fue uno de los temas transversales. Retomamos el planteamiento de Sime (2007) en cuanto a la estrecha relación que guardan la convivencia y la “*movilidad de la consciencia*” (p.42).

Para Gomariz (2020), la consciencia “es aquello que queda desvelado entre dos pensamientos o cuando la actividad mental es silenciada. Sabemos que hay una diferencia entre estar callado y el silencio interior” (p. 36). Promover la ampliación de consciencia implica, por tanto, diferenciar las ideas, creencias o lo que (Rogers, 2000), llama introyectos, para acceder a lo que nos hace diferentes a otros y a las potencialidades propias. Esto se entreteje con otro aspecto importante del crecimiento personal; el autoconocimiento. La relevancia de este en los procesos formativos en los que participo radica en, como lo menciona De la Herrán-Gascón (2003), “casi todo lo que se dice pertenece al exterior. Ni los medios se detienen, informan o analizan, ni la educación se ocupa preferentemente de la situación interior del ser humano, adoptándola como norte convergente” (p. 14). Retomamos, además, lo ya señalado: que

una enseñanza de la que pueda obtenerse dominio cognoscitivo es eficaz; una educación que favorezca la realización de aprendizajes significativos y creativos es sin duda fértil; pero una Didáctica que adopte al autoconocimiento como referente formativo siempre puede ser más útil para conocer y ser mejor (De la Herrán-Gascón, 2003, p. 14).

El trabajo realizado atendió procesos personales de crecimiento, habilidades comunicativo-relacionales, la cohesión y el sentido de pertenencia en el trabajo en equipo, la aportación social gratuita, la ampliación de la consciencia y el autoconocimiento; todo esto son líneas de desarrollo que involucran al Desarrollo Humano como campo y como

disciplina. Establezco ahora la relación entre los planteamientos del DH con la meditación, una práctica fundamental en los procesos formativo-educativos en los que participo.

Para De la Herrán-Gascón (2003), las cuestiones fundamentales de la vida pasan por cuestionamientos existenciales como, ¿quién soy yo? ¿qué hacemos en la vida? Y ¿qué sentido tiene lo que hago? Y no tanto por la información que se nos ofrece desde el exterior. En este sentido, este autor admite “como necesaria la actitud meditativa desarrollada sobre la reflexión paulatina y sosegada” (p. 16). La meditación, no sólo permite sosegar los pensamientos, su celeridad y amontonamiento, sino discriminar lo que resulta prioritario en un momento dado. Se asemeja a lo que Rogers (2000), llama, la sabiduría orgánica o “el flujo orgánico” (p. 129), que es clave rectora del conocimiento de uno mismo. Es muy importante, dice De la Herrán-Gascón (2003), “no confundir el cómo soy (periférico o profundo) con el quién soy yo (existencial o esencial). Obviamente, el autoconocimiento al que nos referimos respondería al quién soy yo esencial” (p. 25); este conocimiento es el que nutre la identidad. Este autor está convencido de que “el método de acceso directo al autoconocimiento es la meditación, entendida como actitud y trabajo sobre la propia conciencia” (p. 32). La meditación, podemos decir, es la *vía regia* para aquietar, interiorizar, apaciguar y pacificar la mente (ideas, creencias, pensamientos, doctrinas y adoctrinamientos) que limitan o llegan a obstaculizar la experiencia y sus significados. Una de las mejores maneras de evitar esto último es favorecer el contacto con la experiencia y la “tendencia del organismo hacia el desarrollo o madurez”, dice Rogers (2000, p. 64). Lo anterior es refrendado por Gomariz (2020), de la siguiente manera; “cuando la mente puede abandonar o reducir su actividad, silenciar o dejar fuera de foco la experiencia objetiva a la cual está habituada, la consciencia queda desvelada (...). La consciencia es el medio en el que aparece la experiencia” (p. 82). En cuanto a la madurez, Rogers (2000), la entiende como “el cambio de la personalidad en el sentido de mayor unidad e integración, menos conflicto, más energía utilizable para el logro de una vida satisfactoria y mayor madurez en la conducta” (p.298). El planteamiento que hace De la Herrán-Gascón (2003), en torno a la meditación, es que

es una condición sine qua non para interiorizarse y mejorar como personas. ¿Cómo puede ninguna propuesta curricular, carrera universitaria o profesional de la formación educativa sentirse ajena a ello? (...). A la toma de contacto con uno mismo

suelen acompañar más interrogantes interrelacionados: la naturaleza de la vida, el sentido de la vida, el significado de uno mismo en ella, etc. (p. 15-16)

La meditación favorece la ampliación de la consciencia y el autoconocimiento, que “es el eje de la madurez personal, que a su vez es el eje de la formación, que a su vez es finalidad fundamental de la didáctica” (De la Herrán-Gascón, 2003, p. 38). Todos estos, planteamientos que son consonantes con el Desarrollo Humano, tanto según Lafarga (2010, 2014), como Rogers (2000), entre otros.

Las instituciones educativo-formativas, agrega De la Herrán-Gascón (2003), han de favorecer la madurez personal “desde una formación centrada en la conciencia y la superación de egocentrismos personales y colectivos, porque sólo así contribuirá a una sociedad capaz de evolucionar al tiempo que progresa” (p. 15); lo que, en definitiva, es consonante con las propuestas del Desarrollo Humano y del Enfoque Centrado en la Persona.

CAPÍTULO II. VINCULACIÓN CON EL DESARROLLO HUMANO

En este apartado se incorporan diversas propuestas con el fin de ampliar la comprensión de un asunto complejo como es el autoconocimiento, la comunicación, la relación interpersonal y el trabajo en equipo; todo ello abonando a la labor del facilitador en el campo del Desarrollo Humano. Para ello, se estableció lo que Zohn, Gómez y Enríquez (2016), llaman un “diálogo interdisciplinario (...) que implica la interacción con distintas perspectivas teóricas y metodológicas, así como autores, profesionales y disciplinas en la mira de construir una comprensión amplia de los problemas humanos” (p. 13). De ahí que se incluyan aportaciones como las de Payá (1992), y De la Herrán-Gascón (2003), en cuanto al autoconocimiento, de la comunicación según Watzlawick, Beavin y Jackson (2002), Rengifo (2014) y Satir (2002), la asertividad desde López (2015), el trabajo en equipo, Cardona y Wilkinson (2006), la colaboración según Tomasello (2010) y la fraternidad con Agra Romero (1994) y Farrés (2018).

2.1 El Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en la Persona. El contexto de su surgimiento

Se presenta una breve reseña de la estrecha relación que guarda la propuesta de Rogers (2000; 1985), reconocida como Enfoque Centrado en la Persona (ECP) dentro del campo del Desarrollo Humano (DH) y los antecedentes históricos, teóricos y metodológicos que la caracterizan; esto es, un breve encuadre del surgimiento del ECP.

En el contexto de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), se trastoca el orden mundial y también las propuestas que daban cuenta del conocimiento que se tenía en torno al ser humano. Los alcances que tuvo este genocidio generaron numerosos cuestionamientos, entre estos, ¿quién es el ser humano? ¿a quién se le puede llamar humano? Formulaciones aplicables, tanto para los genocidas como para sus víctimas, pues lo que se detona es la inquietud por entender la naturaleza humana. A los primeros, se les cuestiona por los alcances a los que llegaron en términos de una despiadada violencia, y a los segundos, cómo es que sostenían o no su valía personal; se llegó al

límite de que tenía más valor cualquier objeto que la vida misma. Dudas y preocupaciones como estas dieron pie al surgimiento de la Psicología Humanista, Riveros (2014), así lo dice; “La Psicología humanista es una revolución cultural que obedece a una época de postguerra donde resurgió el ímpetu por vivir plenamente la vida ya que, literalmente, estábamos amenazados de muerte por la era nuclear” (pp. 136-137). Esta corriente también fue conocida como la “tercera fuerza” (Quitman, 1989, p. 17) de la psicología, y como tal fue reconocida (en los Estados Unidos de Norteamérica) en los años cincuenta del S. XX, esto es, después del Psicoanálisis y del Conductismo; a los que se les consideró como la primera y segunda *fuerza* respectivamente. La “tercera fuerza en psicología” o Psicología Humanística emerge en los Estados Unidos de Norteamérica en la década de 1950 (Quitman, 1989)

La Psicología Humanista estuvo permeada por planteamientos filosóficos provenientes del Existencialismo. En el centro de esta filosofía existencialista, dice Quitman (1989), “se encuentra la contemplación y exploración del ser humano, la existencia” (p. 45). De ahí que a la Psicología Humanista también se le conozca como Humanista-Existencial. Para Riveros (2014),

La Psicología Humanista es el fruto de una revolución en el pensamiento filosófico y psicológico a la luz del quiebre occidental de la filosofía clásica y de una ciencia psicológica que, para inicios del siglo XX, resultaba empobrecida por las limitaciones propias de un paradigma racionalista y con predominio del contenido para comprender los fenómenos psicológicos y humanos, conocidos y desconocidos para la época (p. 135).

En tanto que para Tobías Imbernón y García-Valdecasas (2009), hablar de la Psicología Humanista-Existencial, “hace referencia más que a una escuela a un movimiento que engloba una serie de enfoques surgidos de la tradición fenomenológica-existencial europea y del movimiento norteamericano de la psicología humanista” (p. 439). Aunque se le da formalmente este nombre en Norteamérica, dice Quitman (1989), que no se han de dejar de lado las aportaciones de autores europeos como; Sören Kierkegaard (1813-1855), Martin Buber (1878-1965), Karl Jaspers (1883-1969), Martin Heidegger (1889-1976) y Jean Paul Sartre (1905-1980), entre otros. Lo cierto es que el surgimiento

de esta psicología ha sido “una revolución en el pensamiento generada en un siglo donde la civilización occidental queda cuestionada históricamente por las guerras mundiales del siglo XX”, agrega Riveros (2014, p. 135).

En cuanto al método de estas propuestas que rompieron con lo planteado por el Psicoanálisis (que enfatiza los procesos inconscientes) y el Conductismo (centrado en la conducta), es el fenomenológico, que tiene como eje rector la descripción y comprensión de la experiencia vivida, tal como lo señalan Dantas y Moreira (2009);

la comprensión de las vivencias parte de la minuciosa descripción de experiencia vivida (...) una fenomenología que enfatiza la experiencia como elemento primordial para la comprensión del mundo (...). Tal comprensión del fenómeno ocurriría en la intersección de mis experiencias subjetivas y las experiencias del otro en variados horizontes vivenciales, como el espacio, el tiempo, el cuerpo y la propia inter-subjetividad (p. 248).

Como se observa el método fenomenológico es acorde con los planteamientos de la Psicología Humanista y que podemos decir, fueron heredados al Desarrollo Humano. Lafarga (2010), afirma que el Desarrollo Humano surge para satisfacer la necesidad de las personas por buscar sus propios caminos, concretar sus potencialidades y también resolver problemáticas en la relación interpersonal, dado que anteriormente sólo se contaba con el recurso de la psicoterapia; “de tal suerte que la única forma de afrontar los problemas personales, emocionales o de conducta era la psicoterapia [que] tenía costos muy altos” (Lafarga, 2010, p. 13). Ante el vacío de estrategias promotoras del crecimiento surge en México el Desarrollo Humano en los años sesenta del S. XX, propuestas emanadas, añade Lafarga (2010), “de la psicología humanista de Abraham Maslow” (p. 14), a las que se agregan otros grandes pensadores como Viktor Emil Frankl (1905-1937), Erich Fromm (1900-1980), Ruth Cohn (1912-2010) y Rollo May (1909-1994). Mención aparte es la participación de Carl R. Rogers (1902-1987). Por eso el Desarrollo Humano es un campo rico y diverso, dice Lafarga (2010), ya que convoca diversas propuestas, formulaciones y planteamientos, que coinciden en priorizar la experiencia humana, sus significados, emociones, sentidos, simbolizaciones, expresiones e implicaciones

personales y sociales. La diferencia entre la psicoterapia y el Desarrollo Humano, aclara Lafarga (2010), es que,

atienden diversos segmentos del continuo de la salud emocional y mental que va desde la disfuncionalidad hasta el desarrollo avanzado. Dependiendo del énfasis que se ponga en la curación o en la promoción directa de la salud, serán descritos como psicoterapia o como facilitación del desarrollo humano (p. 14).

Surge una nueva época, dice Riveros (2014), “la del anhelo dialógico entre hermanos. Todos los seres humanos somos iguales e igualmente libres, sin importar la raza ni el credo religioso ni político” (p. 137), pues lo que se busca es que las personas desarrollen su responsabilidad personal y social, además del potencial con el que cuentan. Dice Lafarga (2010), que “cualquier forma de promoción de la salud es psicoterapéutica y no necesariamente es práctica de la psicoterapia. Los programas de entrenamiento en Desarrollo Humano forman facilitadores cuyo trabajo tiene efectos psicoterapéuticos y no necesariamente forman psicoterapeutas” (p. 14); cuestión que establece una clara diferencia entre la labor del psicoterapeuta y la del facilitador en el campo del Desarrollo Humano.

Decíamos que mención aparte es la de Carl Rogers, enorme pensador que toma su propio rumbo dentro del Desarrollo Humano; el Enfoque Centrado en la Persona (ECP), el eje nuclear del DH. La siguiente afirmación de Rogers (2000), se puede considerar el viraje hacia el ECP;

solía preguntarme: ¿Cómo puedo tratar, curar o cambiar a esta persona?” en tanto que ahora mi pregunta sería: “**¿Cómo puedo crear una relación que esta persona pueda utilizar para su propio desarrollo?**” (las negritas son del autor). De la misma manera en que he modificado los términos de mi pregunta, advierto que cuanto he aprendido **es aplicable a todas mis relaciones humanas**, y no sólo al trabajo con clientes atribulados (p. 40)

De esta manera el ECP se deslinda de la Psicología, sea Psicología Humanista, de la “tercera fuerza” o la Psicología Humanista-Existencial, puesto que no es una psicología ni una rama de dicha disciplina. Es una propuesta que se pone al alcance de cualquier

persona que busca impulsar procesos comunicativos y relacionales, sea como facilitador o como cliente. Así lo dice Rogers (2010);

A medida que un número cada vez mayor de nuestros terapeutas y asesores se ocupan de individuos y grupos con problemas, surge un acuerdo general con respecto al hecho de que nuestra experiencia tiene implicaciones importantes para todos los sectores de las relaciones interpersonales (p. 275)

El pilar del ECP -y del Desarrollo Humano (DH)- es que todo ser humano es responsable de sí y de su crecimiento y que cuenta con todas las capacidades para lograrlo, aun en las circunstancias más adversas. Lo que importa, dice Rogers (2010), es lograr cierto tipo de relación que permita que la persona descubra “en sí misma su capacidad de utilizarla en su propia maduración y de esa manera se producirá el cambio y el desarrollo personal” (p. 40), ya que la relación facilitadora no es más que un tipo de relación interpersonal.

Si bien en sus inicios el ECP contó con referencias que correspondían a la psicoterapia, Rogers (1985), aclara que así lo hace porque es en este campo donde cuenta con la mayor parte de las evidencias que sostienen su Teoría de la personalidad, y que conforme logró mayores avances, sus planteamientos fueron extendiéndose a las relaciones familiares, educativas, sociales, etc. Gondra-Rezola (1978), uno de los más grandes teóricos de la obra rogeriana advierte que esta se divide en tres grandes momentos; a) la Teoría de la terapia, b) una teoría de hondo “raigambre fenomenológico y profundamente anclada en la persona del cliente” (p. 16), y c) los últimos desarrollos bajo un marco claramente relacional y existencial. Con ello, Rogers fue “perdiendo el intelectualismo de los primeros años” (Gondra-Rezola, 1978, p. 17) y acentuando cada vez más los aspectos intersubjetivos, el diálogo y el encuentro interpersonal; “de un interés por la persona que sufre la transformación terapéutica, Rogers pasará a preocuparse primordialmente por el encuentro interpersonal”, afirma Gondra-Rezola (1978, p. 17).

En el ECP se prioriza la vivencia del sentimiento, la apertura a la experiencia, el descubrimiento del sí mismo en la experiencia, la confianza en el propio organismo, un foco interno de evaluación y de criterio y el establecimiento de un encuentro basado en la

comprensión empática, la aceptación del otro y la congruencia del acompañador; aquí es de donde se sostiene la tarea del facilitador.

En el ECP la persona es considerada en sí misma como un sujeto independiente y pensante, plenamente responsable de sus actos y capaz de planear, elegir y tomar decisiones respecto a su conducta (...). Dadas las condiciones favorables, “cada persona posee de forma innata un potencial de crecimiento o una tendencia a desarrollarse y convertirse en un individuo maduro” (Tobías Imbernón y García-Valdecasas, 2009, p. 445); Se busca que las personas desarrollen su responsabilidad personal y social y el desarrollo satisfactorio de su potencial humano.

El Desarrollo Humano es un campo vasto y prolijo que conjunta propuestas que coinciden en priorizar la experiencia humana, sus significados, sentidos, simbolizaciones, representaciones, expresiones e implicaciones personales y sociales.

Martínez (2006), señala que quizá el valor más grande del Enfoque Centrado en la Persona de Rogers “reside en el hecho de haber creado un principio básico de la naturaleza de todo ser vivo: la necesidad que tiene de un ambiente, una atmósfera, un clima propicios y adecuados” (p. 2). De esta manera se libera su fuerza y su potencial, se abaten las barreras que los sofocan y la persona, aceptando su propia realidad, se arriesga a ser quien es y quien está llamado a ser.

2.1.1 El autoconocimiento y la ampliación de consciencia. Motores del desarrollo

Se mencionó que el trabajo de todas las “escuelas” de la institución de donde se desprendió la intervención y este REP, son espacios donde se comparten experiencias de la vida diaria para buscar un aprendizaje que denominamos trascendente, esto es, promotor del autoconocimiento y la ampliación de la consciencia. En este apartado se desglosan estos dos ejes de aprendizaje.

El autoconocimiento o conocimiento de sí es un asunto de enorme importancia, como dice Payá (1992), es “construcción de la propia identidad, elaboración del proyecto de vida personal [y del] autoconcepto” (p. 69). Conocer lo propio es indispensable para el crecimiento, y es punto de partida para el reconocimiento de quién es uno mismo, y por ello, constitutivo fundamental de la identidad, además, como dice esta autora, cimiento del autoconcepto y de la elaboración de proyectos de vida.

La identidad es entendida como el proceso de afiliación o identificación a determinados aspectos, rasgos, cualidades, propiedades, semejanzas y diferencias con otros, que, aunque están en un constante dinamismo de desafiliación, es el eje que le permite al sujeto decir “soy yo”, y con ello, además de formalizar el autoconcepto, arraiga el sentido de pertenencia. Mandaville (2000 citado en Gómez, 2011), dice que “las identidades se reconfiguran como identidades fronterizas y representan prácticas de hibridación” (p. 39).

Por lo general, al autoconocimiento se le atribuye un significado del que se desprenden dos acepciones, según De la Herrán-Gascón (2003); como “capacidad innata: el entendimiento, inteligencia o razón naturales relativas a uno mismo, y posibilidad cultivada: la noción, ciencia o sabiduría de uno mismo” (p. 25), ya que es un concepto que encierra cierta complejidad. Lo cierto es que el conocimiento de uno mismo tiene una estrecha relación con procesos fundantes de la personalidad, como son la identidad y la consciencia de uno mismo.

En cuanto a la relación del autoconocimiento con la identidad, Ávila Espada y Rodríguez Sutil (1987 como se citó en De la Herrán-Gascón, 2003), refieren que la identidad proporciona un apoyo estable y que, además;

da una sensación de continuidad (homeostasis) ante la experiencia y las circunstancias cambiantes. Constituye una referencia fiable al ejercicio de la introspección. Se refiere, por tanto, a la conveniencia de autodefinirse con cierta claridad, para estar en condiciones de articular una imagen con la que ser capaz de decir cómo se ven a sí mismos y cómo se entienden (p. 25).

Como se observa, el autoconocimiento como ingrediente de la identidad, es uno de los ejes de la personalidad y el punto de referencia que se tiene ante los cambios propios y las situaciones de vida. Un concepto semejante es el de “constancia del yo (...) con vistas a la adquisición, estructuración y preservación del bienestar interior”, agrega De la Herrán-Gascón (2003, p. 25).

La identidad también incluye los vínculos sociales, particularmente los socioafectivos, puesto que las demás personas son referentes que nutren la identidad, por ello, esta es de carácter social y no meramente individual. El vínculo entre el individuo y las identidades, señalan Oropeza-Sandoval y García-Alcaraz (2019), es “una construcción permeada por la historicidad que subyace en los sujetos que participan en el intercambio social” (p. 4). Entender la identidad es también entender la biografía social de las personas.

Desde la Psicología, el autoconocimiento se entiende como resultado “de cierta conciencia de las propias ambiciones, deseos, motivos, procesos, sentimientos [o del] autoanálisis (respuestas posibles al cómo soy yo), entendido como discernimiento relativo a la capacidad de apreciar bien las propias virtudes y defectos”, como indica De la Herrán-Gascón (2003, p. 26), por lo que se relaciona también con el discernimiento, la autocrítica y el aprecio y valoración personal; de ahí la probada importancia de conocerse a uno mismo.

El conocimiento referido a uno mismo es susceptible de aprendizaje, y de hecho es un aprendizaje, que se puede decir, dura toda la vida, pues constantemente se está sujeto a vicisitudes que tienen el potencial de dejar un sinfín de conocimientos acerca de cómo y de qué maneras se enfrenta la vida. Desde la mirada epistemológica, afirma De la Herrán-Gascón (2003), el autoconocimiento es “un proceso de aprendizaje básico y continuo respecto al del resto de los aprendizajes posibles, precisamente por tratar al

sujeto que conoce como objeto de sí mismo” (p. 15). El trabajo de las “escuelas” en la institución donde se realizó la intervención que da origen a este Reporte de Experiencia Profesional (REP), se siembra este aprendizaje y se coincide con la afirmación que hace De la Herrán-Gascón, 2003); “el autoconocimiento es la raíz de todo conocimiento” (p. 14).

Sin embargo, el conocimiento de lo propio, de lo que se va incorporando, asumiéndose y reconociéndose como parte del sí mismo, no suele ser impulsado lo suficiente, sobre todo cuando se otorga primacía a lo aparente, superficial y vano, cuando se le confunde con “autoanálisis, autocontrol, autoimagen, conocimiento de la forma de ser, ideas sobre la propia conducta, experiencias, gustos”, etc., como señala De la Herrán-Gascón (2003, p. 14), dejándose de lado lo referente a idiosincrasias que marcan la diferenciación con los demás. “El autoconocimiento quizá sea la dificultad de aprendizaje (...) y el más desapercibido fracaso educativo del ser humano”, según De la Herrán-Gascón (2003, p. 13).

La complejidad de aprender cómo conocerse a uno mismo se revela porque es transversal a cualquier otro tipo de conocimiento, se manifiesta en cualquier actividad que se emprende y en el posicionamiento que se adopta en cada uno de los diferentes momentos que configuran el tránsito de la vida.

Por eso entiendo que una enseñanza de la que pueda obtenerse dominio cognoscitivo es eficaz; una educación que favorezca la realización de aprendizajes significativos y creativos es sin duda fértil; pero una Didáctica que adopte al autoconocimiento como referente formativo siempre puede ser más útil para conocer y ser mejor (De la Herrán-Gascón, 2003, p. 14).

El autoconocimiento es también un ingrediente fundamental de la ampliación de la consciencia y una ruta orientada al desarrollo personal. Para Rogers (2000), la evolución personal se finca en la ampliación de la consciencia, en el abatimiento de la rigidez perceptual y en la apertura a la experiencia proveniente de lo que se vive orgánicamente. Además, resulta fundamental darse cuenta de lo que se experimenta acerca de uno mismo, de los demás y el mundo, con los procesos de simbolización o de asignación de significados, pues todo ello abona a lo que llamó la “coherencia entre experiencia y comunicación” (p. 298). Recordemos que para Rogers (1985), la

incoherencia o incongruencia es sinónimo de conflicto y de una reducción de la personalidad y de las posibilidades de una vida plena. El bloqueo o reducción de la consciencia, dice Rogers (2000), equivale a un funcionamiento que llamó

neurótico [puesto que] quedan bloqueadas algunas partes de sí mismo -llamadas inconscientes, reprimidas o negadas a la consciencia-, de manera tal que ya no se comunican con su aspecto consciente o de relación con el mundo. Mientras esta situación se mantiene, su contacto con los demás padece distorsiones, de manera que el individuo sufre en su interior y en sus relaciones personales (p. 283-284)

De esta manera se entrelazan procesos fundamentales de la personalidad, como son, el autoconocimiento, la identidad, el autoconcepto, la ampliación de la consciencia y el desarrollo personal y social.

2.1.2. La relación interpersonal y la comunicación asertiva

La vida requiere destrezas para sortear las dificultades y obstáculos que presenta, así como también el propio desarrollo. Una persona se completa cuando echa a andar sus potencialidades, recursos, habilidades y competencias, entre las que se encuentran la comunicación y la relación interpersonal, es decir, las habilidades sociales. Choque y Chirinos (2009, como se citó en Corrales et al., 2017, p. 60), resaltan la dimensión afectiva que necesariamente involucran dichas habilidades;

las habilidades para la vida son las capacidades y destrezas en el ámbito socioafectivo de las personas [...] habilidades sociales, cognitivas y de manejo de emociones que permiten enfrenar con éxito las exigencias, demandas y desafíos de la vida diaria, actuando competentemente y contribuyendo al desarrollo humano (p. 172).

Somos seres sociales y como tales, los gestos más elementales como la sonrisa, la mirada y tocar a otros no son producto de la naturaleza, sino del aprendizaje que se da en la relación con los demás. Agrega Le Bretón (1999), que “la sonrisa (...) no aparece en el rostro de un niño aislado (...) de todos los vínculos sociales” (p. 129), y que el niño, aun siendo ciego de nacimiento, no modela su rostro sin la visión de los otros, los que le rodean, pues “la naturaleza del hombre no se realiza más que en la cultura que lo recibe, (Le Bretón, 1999, p. 1). La constitución de lo humano no se da sin la presencia de otros ya que es el encuentro y la inter-subjetividad lo que nos otorga humanidad. Najmanovich (2011), lo dice de esta manera; “no nacemos ‘sujetos’ sino que devenimos tales en y a través del juego social” (p. 41), corroborando así la conformación antropológica que nos caracteriza. Le Bretón (1999), uno de los antropólogos más reconocidos de los últimos años, agrega:

La criatura humana requiere que los otros la reconozcan como existente para poder plantearse como sujeto; necesita la atención y el afecto de su entorno para desarrollarse, experimentar el gusto de vivir y adquirir los signos y símbolos que le permitirán proveerse de un medio de comprender el mundo y comunicarse con los otros (p. 15)

El ser humano es sumamente desprotegido cuando nace y durante los primeros años de vida, y será, “en el vínculo social donde (...) realiza poco a poco el aprendizaje del hecho de vivir” (Le Bretón, 1999, p. 16).

En el marco del Desarrollo Humano, cuando Egan (1981), habla de la influencia social, se refiere a la dinámica en la que todos los seres humanos se encuentran envueltos y que caracteriza “a toda la interacción humana” (p. 4). Para el autor, las relaciones de ayuda, o el acompañamiento que hace un facilitador, se centran en la promoción, precisamente, de las habilidades sociales; pues “muchos de los ayudados tienen problemas porque no poseen las habilidades que necesitan para enfrentarse a la vida, especialmente a la vida interpersonal” (Egan, 1981, p. 13).

Por su parte, Rogers (2000; 1985), se centra en los atributos de la relación interpersonal que promueven el cambio y el crecimiento personal. Martínez (2006), confirma lo anterior y señala que el interés de todo acompañante ha de tener como eje central un encuentro caracterizado por

la autenticidad, aceptación incondicional del asesorado y comprensión empática del mismo, las cuales activan la ‘tendencia actualizante’ del asesorado, como capacidad natural e innata de autodesarrollo que posee toda persona (cambio de sus autoconceptos, actitudes y conductas), y que la llevará al máximo despliegue y auto-realización de sus potencialidades (s.p)

El carácter social del ser humano también se resalta en la obra de Fromm (1964 como se citó en Santoyo, 1993), quien refiere que el hombre es “un ser de necesidades sociales” (p. 406), entre las que se encuentran la necesidad de trascendencia, pertenencia, identificarse y tener un marco de referencia que le oriente en el mundo. Para Santoyo (1993), las necesidades sociales “son las que el hombre busca satisfacer con más ahínco” (p. 407).

Las personas no son movidas o motivadas por la consecución de bienes materiales, y aunque hay necesidades que son comunes a todos los seres humanos (como comer, beber, reproducción y resguardo), lo que nos hace diferentes, dice Fromm (1964 como se citó en Santoyo, 1993), es la manera como se viven y las formas como se experimentan

“el amor y el odio, el ansia de poder y el anhelo de sumisión, el goce del placer sensual y su temor [todo ello] productos del proceso social” (p. 407).

El ser humano tiene necesidades como todo ser vivo, sin embargo, no es la naturaleza con sus leyes las que las dictan, como sucede con otros animales. Para Hall y Lindsey (1984),

en lugar de los lazos instintivos que unen al animal con la naturaleza, el hombre ha creado sus propias relaciones, las más satisfactorias, de las cuales son, sin duda, las fundadas sobre el amor constructivo, que invariablemente implica solicitud, responsabilidad, respeto y entendimiento mutuos (p. 38)

Sin embargo, no todas las relaciones interpersonales conllevan responsabilidad, entendimiento mutuo y respeto, entre otras cualidades. Enríquez (2008), encuentra que la red social con la que cuenta una persona es “la suma de todas las relaciones que un sujeto percibe como significativas o define como diferenciadas de la masa anónima de la sociedad” (p. 317). Por lo que, las relaciones que se encuentran impregnadas por la emocionalidad son las que resaltan en entorno social y las que mayor influencia tendrán en la conformación del ser humano. La autora agrega que

esta red corresponde al nicho interpersonal del individuo y contribuye sustancialmente a su propio reconocimiento como tal y a su imagen de sí mismo. En este sentido (...) la red social personal puede ser registrada en forma de un mapa mínimo que integre los cuadrantes o áreas básicas de la vida relacional de un individuo dado: la familia, las amistades, las relaciones laborales y escolares, las relaciones comunitarias y de servicio o de credo (Enríquez, 2008, p. 317).

Como se observa, la cualidad intrínseca del hombre -en sentido genérico-, rebasa lo que le es dado por naturaleza, pues al parecer, la tarea que tiene es desarrollar los dones que la naturaleza le ha dado – y que son muchos-, entre los que destaca un enorme potencial afectivo o emocional; esta es la diferencia entre la vida de los animales, las plantas y lo que es la existencia humana. Para Fromm (1955, como se citó en Rengifo, 2014), "necesariamente, la comprensión de la psique del hombre ha de estar basada en

el análisis de aquellas necesidades que surgen de las condiciones de su existencia" (p. 37). Hall y Lindsey (1984), concretizan "las necesidades específicas del hombre, las que surgen de las condiciones de su existencia" (p. 37) y retoman de la obra frommiana las cinco necesidades existenciales; "la de relación, de trascendencia, de arraigo, de identidad y de un marco de referencia" (p. 37-38). Como puede observarse, tanto el arraigo, la identidad y el marco de referencia implican la relación con los demás y es el desenvolvimiento de estas capacidades lo que orienta a la persona a la trascendencia.

La premisa fundamental de la obra de Rogers (2000) en el Desarrollo Humano se da gracias al cambio que así refiere; antes "solía preguntarme ¿cómo puedo tratar, curar o cambiar a esta persona? (...) en tanto que ahora mi pregunta sería ¿Cómo puedo crear una relación que esta persona pueda utilizar para su propio desarrollo?" (p. 40), de ahí que su aporte sea básicamente relacional.

En el marco de la metodología fenomenológica utilizada en el Desarrollo Humano y en el Enfoque Centrado en la Persona de Rogers (2000; 1985), se refrenda la relevancia que tiene la relación con los demás en la configuración de lo propiamente humano. Dantas y Moreira (2009), dos exponentes de esta metodología resaltan la dimensión social en la conformación del sujeto y así lo dicen; "estamos hablando de un hombre mundano –una concepción que precede a la reflexión, pues en el mundo es donde él se reconoce y no a través de un hombre interior, circunscrito a procesos encubiertos o a articulaciones meta-interiorizadas" (p. 248). En tanto que desde la epistemología (ciencia que estudia el conocimiento y cómo conocemos), Najmanovich (2011), afirma que la relación entre el hombre y la sociedad es indisoluble, pues "sujeto y mundo se definen mutuamente" (p. 40).

En la relación con los demás está implicada la comunicación, incluso, no es posible separar ambas dimensiones, pues no podemos hablar de un encuentro con los demás sin que medie algún tipo de comunicación. Para Sierra-Escobell (2018), "ambas dimensiones conforman una red indisoluble. De ahí que hablemos de una *relación comunicante*" (p. 18-19), que nos permite hablar también de una *comunicación relacional*. Este nudo o imbricación conformado por la relación social y la comunicación es uno de los planteamientos centrales del enfoque conocido como sistémico y se ha extendido a otros

dominios de conocimiento -entre estos, el Desarrollo Humano. Así, se entiende que las personas forman parte de un continuo de intercambios y afectaciones, que están inmersas en una red o sistema de influencias mutuas, como la familia, la pareja, la escuela, la comunidad, etc. Uno de los exponentes de este enfoque es Paul Watzlawick (1921-2007), para quien “la comunicación es una condición *sine qua non* de la vida humana y el orden social” (Watzlawick, Beavin y Jackson, 2002, p. 17). Este enfoque, que remarca la transposición de la comunicación con la relación interpersonal, ha sido compartido por diversos autores y obras que se han desprendido de los planteamientos de Watzlawick (2002), como es el caso de Marc y Picard (1992). Para estos autores, la comunicación “es un conjunto de elementos en interacción en donde toda modificación de uno de ellos afecta las relaciones entre los otros elementos” (p. 39), en un continuo dinamismo.

Respecto a las cualidades de la comunicación, estas se conforman gracias al aprendizaje promovido por una cierta cultura en un momento histórico dado, por lo que la comunicación, además de caracterizar a una persona, también caracteriza al entorno. Así lo dicen Watzlawick, Bavin y Jakson (2002); “desde el comienzo de su existencia, un ser humano participa en el complejo proceso de adquirir las reglas de la comunicación, ignorando casi por completo en qué consiste ese conjunto de reglas, ese *calculus* de la comunicación humana (p. 17).

Rengifo (2014), agrega que la comunicación, es “el proceso de interacción más importante del ser humano y [que] en el desarrollo de esta actividad se intercambian ideas, sentimientos, pensamientos, conocimiento, emociones, que permiten la evolución constante de las personas, la sociedad y las organizaciones” (p. 4). Gracias a la comunicación es que se satisface la necesidad que tiene todo ser humano de expresarse, de manifestarse ante los demás, de decirles a otros y a sí mismo *quién se es*. Rengifo (2014), precisa que la comunicación incluye “el volumen de la voz, la mirada a los ojos, modulación y entonación de la voz, fluidez verbal, postura, gestos” (p. 13) y no sólo el contenido y su forma.

La comunicación es uno de los procesos primordiales de la experiencia humana, y para Watzlawick, Bavin y Jackson (2002), “no es posible no comunicarse” (p. 52), puesto que aun en los silencios se comunica algo y la postura que se adopta también *dice* mucho.

En cuanto a las cualidades de la comunicación, Corrales, Quijano y Góngora (2017), encuentran relevante la promoción de la empatía y la asertividad con el fin de establecer relaciones satisfactorias -en términos del crecimiento. En cuanto a la empatía, Rogers (2000), se refiere a este concepto de manera ocasional, ya que el constructo que elaboró es el de *comprensión empática* que así entiende; la “comprensión empática (...) me permite observar su propio mundo tal como él lo ve” (p. 42); refiriéndose a la persona que se acompaña.

En cuanto a la cualidad de la comunicación conocida como asertividad, para López (2015), “es una estrategia comunicacional, un estilo de relación interpersonal que defiende los derechos propios, sin afectar los ajenos; un modelo de conducta que nos permite actuar en función de nuestros intereses, sin discriminar, exagerar ni vulnerar los intereses ajenos” (p. 8). De esta manera se reconoce la asertividad como un atributo, no sólo de la comunicación, sino de la relación interpersonal. El trabajo de Satir (2002), va en esta misma línea y así lo dice;

la comunicación es el factor determinante de las relaciones que [se] establecerán con los demás, y lo que suceda con cada una de ellas en el mundo. La manera como sobrevivimos, la forma como desarrollamos la intimidad, nuestra productividad, nuestra coherencia, la manera como nos acoplamos con nuestra divinidad, todo depende de nuestras habilidades para la comunicación (p. 64).

Por lo que se puede afirmar que las cualidades que posea la comunicación serán las mismas de la relación interpersonal; nuevamente hablamos de la red que conforman la comunicación y el vínculo social, de la transposición que comportan estas dos dimensiones (entre otras), por lo que no pueden separarse. La asertividad como atributo de la comunicación -y también una relación-, significa que es clara, congruente, expresiva y oportuna, como lo encuentra Rengifo (2014). En tanto que para López (2015), la asertividad

es una forma de expresión consciente, congruente, consecuente y equilibrada. Expresar las ideas y los sentimientos haciendo valer los legítimos derechos sin necesidad o intención de herir o perjudicar al interlocutor. Actuando desde un estado

interior de equilibrio y dominio propio, donde se puedan sopesar los diversos puntos de vista, motivaciones e intereses en juego. (p. 8).

Como se observa, la asertividad involucra a quien comunica y con quien se establece la comunicación, un planteamiento contrario a los que dicotomizan la complejidad del proceso comunicativo y separan, por ejemplo, un emisor, el mensaje y un receptor; en una clara visión atomista que hace mucho fue rebasada. Najmanovich (2011), cuestiona este modo de ver y entender al sujeto y al mundo de manera separada, así como la supuesta independencia y “la distinción clásica sujeto-objeto” (p.20). El establecimiento de dicotomías, como razón-emoción, cuerpo-mente, sujeto-mundo y emisor-mensaje-receptor, es la visión de un pensamiento racional-moderno que insiste en hacer mutuamente excluyentes las diversas dimensiones constitutivas de lo humano; dimensiones que, decíamos, son inseparables. Satir (2002), resalta de la siguiente manera esta complejidad y refiere que cuando nos comunicamos

aportamos nuestros cuerpos que se mueven, que tienen forma y figura. Aportamos nuestros valores, los conceptos que representan el estilo personal para sobrevivir y tener una "buena" vida (los debiera y debería para uno mismo y los demás). Aportamos nuestras expectativas del momento, mismas que brotan de las experiencias pasadas. Aportamos nuestros órganos de los sentidos, ojos, oídos, nariz, boca y piel, los cuales nos permiten ver, escuchar, oler, gustar, tocar y ser tocados. Aportamos nuestra capacidad para hablar, palabras y voz. Aportamos nuestro cerebro, los almacenes del conocimiento, que incluyen lo que hemos aprendido de experiencias pasadas, lo que hemos leído y asimilado mediante el aprendizaje y lo que ha quedado registrado en los dos hemisferios cerebrales” (p. 65), entre muchas otras cosas.

Como se observa, comunicar no se limita a la emisión de un mensaje, sino que compromete la totalidad del ser. Finalizamos este apartado agregando las palabras de Rengifo (2014), en cuanto a la asertividad;

Podría afirmarse que la comunicación y la asertividad se encuentran íntimamente relacionadas, que de la mano se tornan edificantes, eficientes, claras y congruentes,

pero sobre todo hacen que la comunicación sea abierta y honesta incorporando el respeto mutuo entre los participantes (p 13)

2.1.3 El propósito y fundamentos de la labor del facilitador del desarrollo personal y social

Los conocimientos y herramientas obtenidos en la Maestría en Desarrollo Humano, no sólo me ofrecieron un estilo de vida, pues también me dieron herramientas para acompañar a otros, una manera de facilitación que fluye y se enriquece en la respuesta que encuentro en las personas, particularmente hacia actitudes y relaciones fincadas en la escucha, la aceptación y la comprensión empática. En este apartado se establecen los fundamentos de las tareas que tiene a su cargo un facilitador del potencial de las personas y los grupos en el marco del Desarrollo Humano.

El propósito del facilitador del potencial de las personas en el marco del Desarrollo Humano, aunque toma en consideración las propuestas de diversos autores como Rogers (2000; 1985), Abraham Maslow (1985) Erich Fromm (1975) y Viktor Frankl (2015), entre otros, se sostiene en las siguientes afirmaciones fundamentales; a) el reconocimiento de la experiencia humana como fuente de primaria de conocimiento, b) el establecimiento de una relación interpersonal promotora del desarrollo, c) la comprensión de los significados, sentidos y simbolizaciones de la experiencia personal, d) la expresión de la experiencia vivida y e) la particular implicación emocional de la persona con su entorno social. El facilitador parte del entendimiento de la naturaleza humana como poseedora de un enorme potencial que le permite hacer frente a cualquier situación, por más difícil que sea, pues “posee en sí la capacidad y la tendencia -en algunos casos, latente- de avanzar en la dirección de su propia madurez”, como afirma Rogers (2000, p. 41). Lo central, agrega Yela (1967 en Rogers y Kinget, 1967), es liberar en las personas “esa fuerza, ayudarle a eliminar las barreras que la sofocan, conseguir que acepte su propia realidad y se atreva a ser quien es” (p. VIII). Esto se da mediante el establecimiento de una relación donde el facilitador “se ofrece como persona (...) se arriesga como persona; se compromete y arriesga personalmente” (Yela, 1967 en Rogers y Kinget, 1967, p. VIII). De ahí que el facilitador, como su nombre lo indica, es sólo un acompañante, alguien que, gracias al encuentro y el vínculo personal, favorece que quien es acompañado se escuche, comprenda y acepte a sí mismo, y a partir de ello, elija y tome sus propias decisiones. Agrega Yela (1967 en Rogers y Kinget, 1967), que “liberarse no es quedar en el vacío de una disponibilidad abstracta; es liberarse de trabas concretas y acceder a concretas

posibilidades de mayor autoposesión. Y en este proceso no estamos solos. Estamos en el mundo con los otros” (p. XIX). Precisamente por esto, la relación interpersonal que emana de la actitud de aceptación incondicional, congruencia y comprensión empática del facilitador, dice Rogers (2000), es motor del cambio y la transformación; un cambio que se da en los participantes en este encuentro. Yela (1967 en Rogers y Kinget, 1967), encuentra que en este cambio “hay, por supuesto, dirección, pero es una dirección común y mutua, cada uno desde su incanjeable originalidad” (p. XII).

Para Madrid-Soriano (1986, como se citó en Bermejo, 1998), lo que subyace fundamentalmente

a todo proceso de Relación de Ayuda, especialmente dentro de la corriente humanista es la de facilitar el crecimiento de las capacidades secuestradas de la persona en conflicto. El fundamento que sustenta toda Relación de Ayuda debe ser una visión positiva de las capacidades de la persona para crecer y afrontar positivamente sus conflictos (...). La Relación de ayuda, pues, es una experiencia humana privilegiada que ofrece el marco adecuado para facilitar el desarrollo de las capacidades bloqueadas (p. 11)

Por ello, el objetivo facilitador se centra en la comprensión de la experiencia subjetiva y en la promoción de procesos reflexivos en torno a ésta. Por experiencia se entiende “la forma personal de experimentar el hecho de nuestra existencia en el mundo y de los fenómenos internos y externos de momento a momento” (Sassenfeld y Moncada, 2006, p. 95). La manera de experimentar es única y particular en cada persona aun cuando comparte elementos de una cultura, sea familiar, religiosa, cultural, etc. La tarea del facilitador es “captar el sentido de la experiencia subjetiva y de las conductas observables en relación con las circunstancias personales concretas e inmediatas y el marco social de fondo en el que está inmerso el sujeto”, al decir de Tobías Imbernón y García-Valdecasas (2009, p. 443).

Sin embargo, entender la vivencia de la persona a la que se acompaña no es lo único, pues es aún más importante que esta persona alcance comprensiones respecto a sí misma, que se escuche, se entienda, se acepte y sea su propio acompañante. Para Rogers (2000), cuando las personas “se abren a su propia experiencia” (p. 170), se dan

cuenta de que cuentan con la “orientación más útil y digna de confianza (...) de esta manera, hallarán una conducta realmente satisfactoria” (p. 179).

Para que el facilitador logre comprender la experiencia de quien acompaña ha de sortear el reto de postergar sus nociones, prejuicios, interpretaciones y teorizaciones, pues, como advierten Sassenfeld y Moncada (2006), esto “sólo se puede lograr mediante la descripción comprehensiva y detallada (...), rechazando el análisis causal explicativo o los juicios de valor como herramientas útiles para arribar a un entendimiento” (p. 95). Este, es el primer planteamiento del método fenomenológico, que es el recurso fundamental del facilitador. Su tarea es la descripción de lo que acontece a la persona y no su interpretación o su teorización. El reto es que alcance a postergar, lo más posible, lo que le sucede durante el encuentro con el acompañado, a fin de que aprecie la experiencia de este con sus particulares sentidos y significados. Tobías Imbernón y García-Valdecasas (2009), lo dicen de esta manera; “un aspecto relevante del método fenomenológico es el proceso continuo y sistemático de refinamiento de la capacidad de darse cuenta del investigador y de reducción de cualquier prejuicio o preconcepción que se albergue respecto del fenómeno en cuestión” (p. 98).

Habría que resaltar que, como dice, Rogers (1985), “para que un proceso terapéutico se produzca es necesario (...) que dos personas estén en contacto” (p. 49); lo que se traslada a la labor de acompañamiento, como es el caso. La comprensión que logra el facilitador es entonces, una construcción conjunta, incluye ambas participaciones; del acompañante y del acompañado. La experiencia que le presentan las personas al facilitador, necesariamente, se entrecruza con las de este, puesto que su labor es un proceso de inter-subjetividad, como lo denominan Dantas y Moreira (2009).

En la metodología fenomenológica, sin embargo, no se rechazan las teorías o explicaciones que puede tener el fenómeno investigado, más bien se busca, “que la teoría emerja a partir del encuentro -que es, de hecho, una unión inseparable- entre la experiencia y el fenómeno” (Sassenfeld y Moncada, 2006, p. 95). De esta manera, en un segundo momento, el facilitador hace uso de sus conocimientos y teorías para profundizar en su entendimiento, e incluso, alcanzar comprensiones más allá de lo evidente cuando se trata de comprender la existencia misma. Como afirma Quitman (1989); en el centro se

encuentra la exploración de la existencia. De ahí que la filosofía existencialista sea otro de los pilares que sostienen la labor del facilitador en el Desarrollo Humano. Al respecto, Tobías Imbernón y García-Valdecasas (2009), hacen la aclaración de que “no se trata pues de negar la influencia de la herencia, de las experiencias de las primeras etapas o del medio social que nos rodea sino de intentar transformar las circunstancias al ejercitar el libre albedrío” (p. 448-449), pues como se decía, el ser humano cuenta con la libertad de elegir qué hacer y cómo responder a lo que le sucede (Frankl, 2015).

Bermejo (1998), sostiene en tono conclusivo que “el fundamento metodológico de la relación de ayuda es, pues, la reflexión sobre la experiencia” (p. 13).

2.1.3.1 Las tareas del facilitador desde el Enfoque Centrado en la Persona

Uno de los autores más relevantes del campo del Desarrollo Humano es Carl Rogers (1902-1987). En la obra “El Proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica” (2000), el autor despliega la estructura de su propuesta conocida como “El Enfoque Centrado en la Persona” y también se interesa por desarrollar las “características de una relación de ayuda” (Rogers, 2000, p. 46), a partir de lo que llama su hipótesis central, así como de una serie de cuestionamientos que le hace al facilitador del potencial humano. En sus palabras;

Intentaré enunciar de manera breve e informal algunas de las hipótesis esenciales de una relación de ayuda. Estas hipótesis han sido reiteradamente confirmadas por la experiencia y la investigación. Formularé la hipótesis general en los siguientes términos: Si puedo crear un cierto tipo de relación, la otra persona descubrirá en sí mismo su capacidad de utilizarla para su propia maduración y de esa manera se producirán el cambio y el desarrollo individual” (Rogers, 2000, p. 40.)

Es la relación interpersonal con ciertos atributos, el pilar fundamental de la propuesta rogeriana. Decíamos en párrafos anteriores que para Rogers (1985), todo proceso de cambio da inicio con un encuentro interpersonal, por lo que las especificaciones en cuanto a lo relacional se hacen necesarias. Para Bermejo (1998), el centro de toda “relación de ayuda es aumentar la competencia relacional, teniendo en cuenta que ésta está

constituida por diversos elementos” (p. 9); un conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes que le permitan al acompañante *ser y estar junto al otro*. Por relación de ayuda, dice Rogers (2000),

quiero significar toda relación en la que al menos una de las partes intenta promover en el otro el desarrollo, la maduración y la capacidad de funcionar mejor y enfrentar la vida de manera más adecuada. El otro, en este contexto, puede ser un individuo o un grupo. En otras palabras, podríamos definir la relación de ayuda diciendo que es aquella en la que uno de los participantes intenta hacer surgir, de una o ambas partes, una mejor apreciación y expresión de los recursos latentes del individuo, y un uso más funcional de éstos (p. 46)

Así, la relación de ayuda deja de ser privativa de la psicología y del psicoterapeuta para extenderse a otros ámbitos y estar al alcance de otros profesionales, como es el caso del facilitador en el Desarrollo Humano. Así lo dice Rogers (2000); “es evidente que esta definición abarca una amplia variedad de relaciones cuyo objetivo consiste por lo general en facilitar el desarrollo” (p. 46). El autor deja así enunciado el objetivo de una relación de acompañamiento, relación de ayuda o facilitación, términos que consideramos análogos en este trabajo y que queda al alcance de profesionales como educadores, orientadores vocacionales, asesores familiares, etc. Rogers (1985), aclara, que cuando presenta la estructura general de su pensamiento, coloca en el centro de su teoría elementos de la psicoterapia dado que es donde encuentra la mayor parte de las evidencias en las que fundamenta su trabajo. Se trataba, dice Rogers (2000), “de que mi pensamiento reflejara la experiencia vivida en las entrevistas (...), por consiguiente, recurrí a menudo a los datos recogidos de entrevistas grabadas, como base para las generalizaciones que formulo” (p. 103).

Una vez presentada su propuesta, agrega Rogers (2000), “que un gran número de las relaciones en que participamos pertenece a esta categoría de interacciones, cuyo propósito consiste en promover el desarrollo y un funcionamiento más maduro y adecuado” (p. 47), reafirmando así, la aplicación de las relaciones de ayuda en el campo educativo, familiar, social, político, etc. Gondra-Rezola (1978), un estudioso de los planteamientos rogerianos lo dice así; “de un interés por la persona que sufre la

transformación terapéutica, Rogers pasará a preocuparse primordialmente por el encuentro interpersonal” (p. 17). Este es el gran paso de la propuesta rogeriana y que configura el ECP, donde Rogers (2000), despliega las pistas que orientan las tareas del facilitador. El autor formula cuestionamientos que invitan a la reflexión y también ofrece alternativas. Ante la pregunta “¿cuáles son las características de las relaciones que efectivamente ayudan y facilitan el desarrollo?” (p. 47), brinda la siguiente respuesta; “los elementos que caracterizan a estas relaciones (...) son: la capacidad de comprender los significados y sentimientos del cliente (...), la sensibilidad hacia sus actitudes, y un interés cálido pero exento de un compromiso emocional exagerado” (Rogers, 2000, p. 49-50). En torno al término *exagerado*, tenemos una mayor claridad cuando Rogers (2000), agrega que “supone sentir el mundo privado del cliente como si fuera el propio, pero sin perder en ningún momento la cualidad de “como sí” (p. 250).

Cuando se enfatiza que la labor de facilitación en el marco del humanismo y del ECP emana de la postura personal del acompañador y no de la teórica o de la técnica, la importancia está dada a lo que había sido desdeñado con anterioridad; el encuentro interpersonal. Así lo dice Rogers (2000):

Sin pretender integrar por completo los resultados de estos diversos estudios, al menos podemos mencionar algunos elementos significativos. Uno de ellos es el hecho de que lo importante son las actitudes y sentimientos (...), y no su orientación teórica: sus procedimientos y técnicas revisten menor importancia que sus actitudes. También merece señalarse el hecho de que, para el cliente, la diferencia reside en la manera en que las actitudes y procedimientos (...) son percibidos, y que esta percepción es fundamental (p. 50)

Al respecto, Yela (1967 en Rogers y Kinget, 1967), hace una aclaración pertinente: “hay, por supuesto, interpretación y hermenéutica, pero la de cada uno sobre sí mismo (...), y la del facilitador que trata de reflejar comprensivamente las vivencias “sin proponer una teoría previa” (p. XII).

Retomando lo expuesto, se puede decir que las tareas del facilitador que establece una relación de ayuda desde el Enfoque Centrado en la Persona (ECP) se centran en lo siguiente:

a) El establecimiento de una relación con la suficiente coherencia entre lo que vive y lo que manifiesta el facilitador en el encuentro con el cliente, de tal manera que alcance a transmitir esto y también lo promueva. Rogers (2000), así lo dice; “si soy coherente en una medida razonable, si ni yo ni el otro ocultamos sentimientos importantes para la relación, no cabe duda de que podremos establecer una adecuada relación de ayuda” (p. 56).

b) La comprensión empática (Rogers, 1985), como eje del trabajo, es decir, la comprensión (y descripción) del marco de referencia de la persona a la que se acompaña. En palabras de Rogers:

¿Puedo permitirme penetrar plenamente en el mundo de los sentimientos y significados personales del otro y verlos tal como él los ve? ¿Puedo ingresar en su mundo privado de manera tan plena que pierda todo deseo de evaluarlo o juzgarlo? ¿Puedo entrar en ese mundo con una delicadeza que me permita moverme libremente y sin destruir significados que para él revisten un carácter precioso? (2000, p. 58)

c) La aceptación de la vivencia del acompañado sin condición alguna. El siguiente cuestionamiento orienta esta tarea del facilitador;

[Puedo] aceptar cada uno de los aspectos que la otra persona me presenta. ¿Puedo aceptarlo tal cual es? ¿Puedo comunicarle esta actitud? ¿O puedo recibirlo sólo de manera condicional, aceptando algunos aspectos de sus sentimientos y rechazando otros abierta y disimuladamente? Según mi experiencia, cuando mi actitud es condicional, la otra persona no puede cambiar o desarrollarse en los aspectos que no soy capaz de aceptar (Rogers, 2000, p. 58)

Además, dice Lafarga (2016), “no es ético imponer las preferencias propias o tratar de cambiar a los demás en la dirección de los propios valores” (p. 67). Sólo en una atmósfera de libertad, donde el acompañado puede mostrarse a sí mismo y al facilitador tal como es, la persona, dice Rogers (2000), “puede dejar en libertad a su auténtico sí mismo y permitirle expresarse en formaciones nuevas y variadas en su relación con el mundo” (p. 210), y agrega; “si entro en su mundo privado y lo veo tal como él lo ve -y sigo aceptándolo- entonces se sentirá seguro” (p. 210).

d) La tarea del facilitador se centra en la reflexión en torno al descubrimiento del sí mismo del cliente según su experiencia y sus significados, en el énfasis en la apertura a la experiencia, la vivencia del sentimiento, la confianza en el propio organismo, en el foco interno de evaluación y la orientación del proceso hacia la biofilia; en términos de Fromm (1975), hacia la vida.

e) El único ejercicio de la autoridad del facilitador será el necesario para asignar” las actitudes fundamentales de la relación de ayuda (...) la comprensión empática, la consideración positiva, o aceptación incondicional, y la autenticidad o congruencia”, reafirma Bermejo (1998, p. 13).

De ahí que el facilitador o acompañante ha de lograr el aprendizaje necesario para tal labor, integrar conocimientos “flexibles, adaptables a situaciones diversas, con la aplicación de conocimientos útiles para la solución de problemáticas puntuales”, dice Lafarga (2016, p. 83).

Sin embargo, la preparación del facilitador plantea un requerimiento más, puesto que *su persona es el instrumento* más valioso para llevar a cabo su labor. Rogers (2000), así lo plantea: “si puedo crear una relación de ayuda conmigo mismo, es decir, si puedo percibir mis propios sentimientos y aceptarlos-, probablemente lograré establecer una relación de ayuda con otra persona” (p. 56). Siguiendo con la analogía de la persona del facilitador como el *instrumento* con el que acompaña -que bien puede ser musical-, este ha de encontrarse en buenas condiciones, afinado y pulido para emitir su sonido lo más nítidamente posible. En el planteamiento de Rogers (2000), ello equivale a cómo responde el facilitador los cuestionamientos que el autor le pone al frente;

¿Puedo ser suficientemente fuerte como persona como para distinguirme del otro?
¿Puedo respetar con firmeza mis propios sentimientos y necesidades, tanto como los del otro? ¿Soy dueño de mis sentimientos y capaz de expresarlos como algo que me pertenece y que es diferente de los sentimientos del otro? ¿Es mi individualidad lo bastante fuerte como para no sentirme abatido por su depresión, atemorizado por su miedo, o absorbido por su dependencia? (p. 57);

El compromiso del facilitador desde el marco del ECP, por tanto, no sólo es profesional, también es personal. Implica una postura actitudinal de la que emerge una relación

interpersonal, pues es, gracias a este encuentro que se hace posible el cambio y la transformación, que, por cierto, los incluye a los dos.

La piedra angular de la tarea de acompañar es el reconocimiento, por parte del facilitador de reconocer el “valor [del] hombre como proceso autorrealizador de llegar a ser y valorar igualmente la creatividad y el proceso mediante el cual el conocimiento trasciende sus propios límites” (Rogers, 2000, p. 344). Finalizamos este apartado con estas palabras de Rogers (2000);

Si nos esforzamos seriamente por comprender nuestra labor como administradores, docentes, asesores educacionales o vocacionales o bien como psicoterapeutas, entonces estaremos trabajando sobre el problema que determinará el futuro de este planeta. Porque el futuro no depende de las ciencias físicas, sino de los que procuramos comprender las interacciones entre los seres humanos y crear relaciones de ayuda. Tengo la esperanza de que las preguntas que hoy me formulo ayuden al lector a adquirir mayor comprensión y perspectiva en sus propios esfuerzos por facilitar el desarrollo en sus relaciones (p. 61).

2.2 El trabajo en equipo y la colaboración. Un requerimiento social

En cualquier institución o empresa donde existen personas reunidas para un fin común se vuelve necesario trabajar en grupo o en equipo, pues es a través de la participación conjunta que se pueden lograr los mejores objetivos. Cuando las tareas son complejas y requieren diversidad de habilidades y competencias personales y grupales se hace indispensable el trabajo en equipo. Sin embargo, un trabajo de esta naturaleza conlleva distintos requerimientos, por lo que el hecho mismo de participar en un equipo ya es formativo. Para Hayes (2002), un equipo de trabajo no es lo mismo que un grupo de trabajo, aunque en ambas modalidades participan personas “que trabajan juntas para conseguir un objetivo común” (p. 47). El trabajo conjunto, si bien tiene ventajas sobre el trabajo individual, también presenta una serie de complicaciones que no siempre se está dispuesto a remontar. Por ello, puede ser escasa la participación grupal y también cuando es entendida como una transgresión a lo individual y deja de verse el enriquecimiento que le aporta.

Un grupo, dicen Aguilar-Morales y Vargas-Mendoza (2010), “es un conjunto de personas que se reúnen más o menos frecuentemente para lograr fines comunes, que interactúan constantemente y que han aceptado una serie de normas, de principios y de roles de comportamiento social” (p. 3). El grupo llega a ser un espacio donde la comunicación adquiere la autenticidad que no se tiene en otros espacios, lo que puede transformar a las personas y las relaciones interpersonales, puede propiciar la creación de aprendizajes significativos y enriquecer las tareas y la vida cotidiana, dice Barceló (2003). Trabajar en equipo, dicen Cardona y Wilkinson (2006)

consiste en colaborar organizadamente para obtener un objetivo común. Ello supone entender las interdependencias que se dan entre los miembros del equipo y sacar el máximo provecho de ellas en aras a la consecución de esa meta (misión) común. Cada miembro del equipo tiene una personalidad concreta y unas habilidades, conocimientos y experiencias específicas que aportar, que se diferencian de las del resto de miembros del equipo. Es decir, cada miembro tiene una aptitud y posición determinadas. Todas han de manifestarse, entrar en juego y relacionarse entre sí

coordinadamente en pos del objetivo. Todas son importantes para la eficacia del trabajo en equipo (p.2).

Como se observa, una labor grupal no encierra la complejidad del trabajo en equipo, lo que Cardona y Wilkinson (2006), refrendan de la siguiente manera;

Trabajar en equipo requiere el ejercicio de una serie de capacidades esenciales, como el dar y recibir feedback, el ser adaptable y el gestionar bien el tiempo. Asimismo, los miembros del equipo deben adoptar una serie de actitudes interiores, necesarias para sacar el máximo partido a las interdependencias antes mencionadas. La escucha, la colaboración y el optimismo son las actitudes esenciales de un espíritu (...) de equipo (p. 4).

Un equipo es un conjunto de individuos que se ubican en diferentes sistemas sociales que los contienen, por ejemplo, un grupo o una organización social, lo que no impide que se identifiquen a sí mismos y sean reconocidos como pertenecientes al equipo que han conformado, afirman Stewart, Manz y Sims (2003). Pueden seguir atendiendo las tareas que les involucran, y que, para su realización exitosa, requieren la interdependencia. Sin embargo, esta interdependencia implica necesariamente, la diversidad. Robbins y Finley (1999), reconocen que los equipos de trabajo que alcanzan mejores resultados son los que están conformados por gente con un percepciones y planteamientos desemejantes, y que, gracias al trabajo en equipo, han aprendido a comprender y valorar los de los demás. Lo anterior corrobora la importancia de la comunicación y la relación interpersonal que incorpora, como un ingrediente fundamental, la dimensión socioemocional. Stewart et al. (2003), encuentran que la comunicación efectiva involucra los afectos, y que ello se adquiere ensayando la comunicación casual, informal, y, sobre todo, poniendo al frente una escucha atenta que busca la comprensión más que emitir juicios y descalificaciones. Agregan estos autores, que finalmente, todas las personas desempeñan algún tipo de papel o rol socioemocional.

El trabajo en equipo, como vemos, demanda, al menos de manera inicial, la conformación de un grupo. Una vez logrado esto resulta más factible el trabajo en equipos, puesto que en un grupo se cuenta con un propósito común que es comprendido y aceptado por sus miembros, además, los integrantes cuentan con la disposición para

poner en juego sus potencialidades de manera colaborativa e interdependiente, por lo que se asume que el resultado de lo realizado es responsabilidad de todos. Por lo que toca a la colaboración, esta representa semejanzas importantes, como dice Tomasello, 2010), pues hace referencia a “individuos que trabajan juntos para beneficio mutuo” (p. 19), por lo que el trabajo en equipo y la colaboración van de la mano.

La colaboración, para Boavida y da Ponte (2011), “constituye una estrategia fundamental para lidiar con problemas que parecen demasiado pesados para ser enfrentados en términos puramente individuales” (p. 126), lo que denota el desarrollo de habilidades sociales y de civilidad, que, por cierto, también son característicos de los procesos educativos.

Si nos remontamos a la época primitiva podemos rescatar que “dentro de la cultura humana existen dos características que la representan: los artefactos acumulativos y las instituciones sociales hay todo un conjunto de habilidades cooperativas y motivacionales para colaborar que son exclusivas de nuestra especie” (Tomasello, 2010, p. 15). Siendo dentro de las instituciones sociales donde emerge la necesidad de la colaboración. La colaboración comienza a surgir desde las edades más tempranas en el ser humano, dice Tomasello (2010); “a medida que crecen, se desarrolla en los niños un tipo especial de inteligencia cultural, que abarca habilidades exclusivas de nuestra especie para colaborar, comunicarnos y aprender socialmente” (p. 18). La colaboración es un asunto complejo, por lo que hay diversos puntos de vista, agrega este autor;

Uno de los grandes debates de la sociedad occidental gira alrededor de dos posiciones: si es verdad que los seres humanos colaboran con otros espontáneamente, son serviciales por naturaleza y la sociedad luego los corrompe (...) o si, por el contrario, son de índole egoísta y retacean su ayuda a los demás, pero la sociedad luego los encauza por mejores caminos (...) (Tomasello, 2010, p. 23).

Los seres humanos cuentan con estas y otras opciones colaboración, pero lo cierto es que resulta indispensable para la vida en sociedad, sobre todo, cuando somos seres sociales por naturaleza, como afirma Le Bretón (1999).

Vivimos en tiempos de cambio y es indispensable acoplarnos a una sociedad donde la superación personal y social que se promueve en el ámbito escolar se vuelve necesaria. Martín y Morales (2013), mencionan en este sentido, que “el mundo globalizado en el que estamos inmersos plantea retos y exigencias a los centros educativos. La participación y la colaboración surgen como desafíos cada vez más acuciantes en la sociedad actual” (p. 74); cuestión que compromete a las instituciones formadoras, particularmente, cuando se hacen extensivas a diversos sectores. Los procesos educativos demandan habilidades de colaboración y por ello, promoverlas es relevante. El individualismo no favorece los proyectos educativos (ni sociales), y aunque la colaboración es considerada importante como un medio para lograrlos, resulta altamente conveniente como un fin en sí misma, particularmente en edades tempranas, pues da a los educandos la posibilidad de que la asuman como propia y puedan ponerla en juego bajo cualquier circunstancia; la colaboración es cimiento del crecimiento personal y social. Sin embargo, advierten Boavida y da Ponte (2011), el “hecho de que diversas personas trabajen en conjunto no significa que se esté, necesariamente, delante de una situación de colaboración” (p. 127). La utilización del término colaboración, agregan dichos autores, es adecuado “en los casos en que los diversos participantes trabajan de manera conjunta, no en una relación jerárquica, sino sobre una base de igualdad, de modo que haya una ayuda mutua para alcanzar los objetivos que benefician a todos” (p. 127). Por ello, se puede decir que la realización de una labor donde cada persona realiza lo que le concierne de manera individual atendiendo indicaciones provenientes de la autoridad, donde “de un lado tenemos a un jefe que da órdenes y de otro los subordinados que las ejecutan se configuran en una situación de actividad conjunta, pero de naturaleza no-colaborativa” Boavida y da Ponte (2011, p. 127).

En la Ley Orgánica de Educación (LOE 2006), señalan Martín y Morales (2013), se enfatiza la participación como principio constitucional y la conveniencia de colaborar y trabajar en equipo, un lineamiento que se consideró en la labor que en se registra en este Reporte de Experiencia Profesional (REP).

2.3 La fraternidad como desarrollo personal y social

El concepto de fraternidad ha sido asociado desde tiempos remotos con otros dos conceptos que históricamente han sido bastante extendidos y que forman parte del slogan de la revolución francesa; la libertad y la igualdad. Sin embargo, como señala Farrés (2018), desde los tiempos de la Revolución Francesa (1789), “la fraternidad es el principio marginado. No solo desde un punto de vista académico, sino también desde un punto de vista práctico” (p. 151).

En las sociedades actuales el principio de la fraternidad ha sido relegado, si no es que olvidado; el énfasis que ha adquirido lo individual ha contribuido con ello. Priorizar al individuo como constructor de sus caminos enalteciendo lo particular y minimizando lo social, si bien, ha visibilizado las capacidades humanas, -sin las cuales no resulta posible su desarrollo y evolución-, también ha demeritado la convivencia, la relación y el encuentro con los demás; sin el intercambio social lo individual queda empobrecido. La fraternidad ayuda a eludir el falso dilema de lo particular versus lo social, pues “enriquece la visión liberal del individuo”, advierte Farrés (2018, p. 159).

La cualidad central de la fraternidad agrega Farrés (2018), es la reciprocidad, la que si bien, apunta a lo comunitario, va más allá. La comunidad alude a un sentido de pertenencia, en tanto que la fraternidad lo rebasa. La diferencia fundamental es que

el “nosotros” comunitario (de pertenencia, heredado tradicionalmente) es unificador, ciertamente, pero sobre todo es excluyente, ya que se define por oposición a todos aquellos que no comparten los rasgos identitarios que configuran el “nosotros” comunitario. Lo que constituye la comunidad del “nosotros” es un vínculo identitario compartido, una marca positiva y, por encima de todo, distintiva, que compartirían los miembros de la comunidad de pertenencia. Así, formarían una “comunidad” en el sentido de que tendrían algo en común que los diferenciaría de otras comunidades posibles (Farrés, 2018, p. 158).

Como se observa, la fraternidad no hace referencia a distinciones, asociaciones o grupos determinados, por lo que “el principio de fraternidad es lo contrario al principio

cerrado de comunidad” (Farrés, 2018, p. 158). Se puede decir que la fraternidad conjuga lo comunitario con la colaboración, la disposición y la contribución individual.

La fraternidad más bien expresa un tipo de vínculo social, por lo que puede ser vista como una emoción. En este sentido, ¿qué significa la fraternidad?, acaso “¿es la fraternidad un sentimiento?” se cuestiona Farrés (2018, p. 152). Lo cierto es que la fraternidad tiene una fuerte carga emotiva por lo que se asocia con la mutualidad, con los movimientos sociales y con la emancipación. Este autor insiste en que la fraternidad es un principio “excluido, casi siempre olvidado, [que] debe entenderse en términos de emancipación (Farrés, 2018, p. 152). La asociación de la fraternidad con los derechos civiles, “tiene una gran potencia politizadora”, agrega Amaya (2016, s. p.), y es también una de las manifestaciones de civilidad más elevadas. En cuanto a lo afectivo, Dolz y Rogero (2012), consideran que

el amor y la fraternidad humana son dos de los elementos constitutivos del ser humano más inexplorados en nuestra sociedad y en nuestra escuela. La dimensión amorosa del ser humano se despliega en el cuidado mutuo y se vive en la dimensión social, comunitaria y relacional (p. 97).

Por lo que se puede decir que la fraternidad como emoción está imbricada en la relación interpersonal. Las relaciones interpersonales enmarcadas desde la fraternidad, señala Farrés (2018), es una crítica “al individualismo en las sociedades modernas” (p. 152). Remontar el alejamiento individual y el egocentrismo, hace necesario el reforzar procesos formativo-educativos que toquen

las raíces más profundas del ser humano, de la sociabilidad y de la convivencia. [Que] se ha de basar en la construcción de un “nosotros” donde no haya “otros, sino personas autónomas, libres y solidarias, en el seno de colectivos sociales de sujetos igualitarios y fraternos, que promuevan la justicia entre los seres humanos (Dolz y Rogero, 2012, p. 104).

De ahí que la fraternidad sea una de las emociones centrales del lazo social y de lo que entendemos como el *vínculo afectivo*. Para León-Vega (2012), este vínculo es “la incardinación de los sentimientos y virtudes, su surgimiento y desarrollo junto-a, entre,

con, para-los-demás” (p. 10). Para la autora, dicha emoción se relaciona con la generosidad, la templanza

y la participación desinteresada de la soledad y la desesperanza, de inclinación de hacer el bien a nuestros congéneres sin esperar nada a cambio, de repartir lo que se tiene con aquellos menos afortunados, que se convierten en otra manera de hablar de solidaridad y de la fraternidad o afecto (p. 26).

La fraternidad, es entonces, una emoción compleja y eminentemente social. Y como toda emoción, se enlaza y entreteje con otras. Para Agra Romero (1994), la fraternidad se caracteriza,

por ciertos sentimientos o afectos comunitarios, por una cierta unidad, por perseguir objetivos compartidos, aun cuando (...) no ha sido una idea sobre la que se haya producido una gran teorización, en contraste, obviamente, con las ideas de libertad e igualdad, pero que sí es fundamental, crucial, para la acción (p. 143)

La complejidad de la fraternidad también se revela en la manera en que se le representa a través de la metáfora de un lazo *familiar*; del lazo entre hermanos. La fraternidad es análoga a una hermandad “basada en la común humanidad; esto es, se podría afirmar que en este sentido de ‘fraternidad’ los hermanos son los hijos de una madre común llamada ‘humanidad’”, dice Farrés (2018, p. 152). Sin embargo, dado que la fraternidad tiene un nicho preferentemente social, y además político, en la actualidad estas facetas suelen ser opacadas por la *representación familiar*. Así lo sostiene Agra Romero (1994); “la «metáfora de la familia» en la que, de una forma u otra, siempre se inscribe y reescribe la fraternidad, la hermandad, condiciona su conceptualización y la hace poco adecuada para el lenguaje político en la actualidad” (p. 143), por lo que se hacen necesarias ciertas precisiones.

La fraternidad se asocia estrechamente con la colaboración, la solidaridad, la cooperación y la comunidad, y suele hacerse patente con mayor intensidad en los momentos de dificultad, por lo que también se concreta en apoyo, respaldo y protección. Estas manifestaciones (y otras más) confieren a la fraternidad una cualidad central; “una suerte de reciprocidad, de cooperación o comunidad; como un vínculo en la esfera de la familia, el trabajo o la política” (Agra Romero, 1994, p. 143), por lo que va más allá de la

consanguinidad. Sin embargo, al ser representada como el vínculo fraternal —hermano-hermana—, le otorga, al decir del filósofo Hegel (citado en Agra Romero, 1994), la categoría de

la relación ética por excelencia (...). Ambos son la misma sangre, pero una sangre que ha alcanzado en ellos su quietud y su equilibrio (...) que son, entre sí, libres individualidades [con] un cierto grado de libertad, pero también de igualdad” (1994, p. 144); algo que no es común en otras relaciones familiares.

En cuanto a la fraternidad como movilizador social, Farrés (2018), la considera una “fraternidad militante” (p. 160), que cuenta con una de sus mayores expresiones cuando se da “en el contexto de los grupos que luchan para ampliar, profundizar o reclamar sus derechos” (p.160); de ahí el carácter emancipatorio de la fraternidad. Afortunadamente, dicen Dolz y Rogero (2012), cada vez más colectivos

van dirigidos por este afán y, de un modo u otro, por este fin. Y son muchos los colectivos humanos de todo tipo que basan sus relaciones en la fraternidad, en compartir, cooperar y cuidarse entre sí con generosidad, ternura y compasión (p. 104).

La fraternidad impregna el contexto de la intervención que realicé y también mi ser y mi estar. Participar en procesos formativos en un contexto de fraternidad le ha dado sentido a mi vida desde hace muchos años, y en tanto me sea posible, lo seguiré haciendo, aunque, ciertamente, después del taller realizado, y del que ahora doy cuenta, lo haré de diferente manera.

CAPÍTULO III. VINCULACIÓN CON EL CONTEXTO SOCIAL

3.1 Aportación al contexto social

Varios de los participantes al “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo” radican en otros estados de la República Mexicana desde donde hacen aportaciones voluntarias a su comunidad o colonia, por lo que el impacto de su formación no se concentra en la ciudad de Guadalajara donde se impartió el taller. Esto amplía la perspectiva desde donde pueden influir los participantes promoviendo la salud integral, la ampliación de la consciencia, el autoconocimiento personal, la colaboración, la fraternidad y otros hábitos que inspiran con el ejemplo.

Estas personas que participaron en la intervención realizada también lo hacen en los procesos formativos que se promueven en las “escuelas” que conforman la institución donde laboro, por lo que los aprendizajes logrados y su extensión al entorno social, van de la mano. De hecho, se puede considerar que participar en un taller donde se fomentan habilidades de comunicación, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo en colaboración, tienen como telón de fondo la promoción de una salud integral cimentada en la ampliación de la consciencia, la fraternidad y hábitos saludables de vida. Los participantes, al promover un servicio voluntario continúan poniendo en juego los aprendizajes que les han mantenido en la formación.

Los avances obtenidos se reflejan en los comentarios que expresaron estas personas en torno a lo que experimentan a diario gracias a un modo de vida más armónico, tolerante y con aceptación de las situaciones que se les presentan y por las mejoras emocionales que observan en ellos mismos, pues dicen que han aprendido a manejar sus emociones. La generación de una actitud de servicio ha sido decisiva para complementar una formación que procura ser integral. El señalamiento de Lafarga (2016), es coincidente con lo anterior respecto a la creación de las condiciones pertinentes para el desarrollo de la consciencia y el crecimiento personal, pues afirma que incluye el ambiente físico, psíquico y ecológico, ya que se trata de favorecer el desarrollo de los seres humanos consigo mismos, con los demás y con el entorno. Extender las facultades humanas de

comunicación, relación interpersonal y la comprensión de la experiencia de vida, sobre todo cuando es emocional, tiene un impacto personal, comunitario y social. Agrega Lafarga (2010), que la sabiduría de una persona no depende de que esté informada o sea eficiente, sino que la sabiduría consiste en trascender el plano personal para influir de manera constructiva en el ambiente con los aprendizajes, valores, experiencias, afectos y una actitud proactiva y abierta al desarrollo de sí misma y de los demás.

Las actividades voluntarias que llevan a cabo los integrantes de las “escuelas”, pero, sobre todo, los que participaron en la intervención que en la modalidad de taller se llevó a cabo, reditúa en numerosos beneficios sociales. Respecto al voluntariado, Pérez (2017), afirma que “es un espacio para la intervención en desarrollo humano, tanto para la persona voluntaria como en el efecto multiplicador que su conducta puede generar en los beneficiarios” (p. 8). Por ello, participar de manera libre e intencionada en la búsqueda de la mejora social, reditúa dividendos en ambos sentidos; enriquece al voluntario y también al beneficiario. La realización de este tipo de actividades agrega Pérez (2017), “permite al voluntario experimentar emociones, desarrollar habilidades personales y descubrir oportunidades de mejora en su propio caminar y actuar” (p.25), en tanto que se favorece “la creación de una cultura de solidaridad” (p. 7) que permea diversos ámbitos de la vida social. Para Lafarga (2010), el Desarrollo Humano es cambio y transformación personal y también social. Para Lanzetti (2006, citado en Pérez, 2017), en las acciones altruistas,

se logran mejores relaciones interpersonales en comunidades vulnerables, se promueve el dialogo democrático y se desarrolla el trabajo en equipo. La actitud del voluntario “implica la generación de vínculos y compromisos centrados en el respeto y la valoración del otro, sus expectativas, necesidades y en la convicción de que la propia libertad sólo se alcanza compartiendo los beneficios de esta con los demás” (p. 28).

Las temáticas que se abordaron en cada una de las sesiones de la intervención –la comunicación desde una perspectiva social, la asertividad, aceptación, empatía, respeto al marco de referencia de otros, las barreras comunicativas y la dignidad personal e interpersonal–, se sumaron a las que se promueven en la formación; el desarrollo de la conciencia, ofrecimiento de un servicio impersonal, la espiritualidad, el crecimiento

personal, el autoconocimiento, la cohesión grupal y la gestión emocional, además del aprendizaje transversal del trabajo en equipo. Por ello, el Reporte de Experiencia Profesional que se presenta no puede dejar de considerar los aprendizajes con los que las personas llegaron al “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo”. En adición con lo anterior, en la tesis para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Humano que presenta Rodríguez (2021), se resalta que

el Enfoque Centrado en la Persona de Rogers (ECP) cobra relevancia, en tanto, desde los principios humanistas, se resalta la autonomía personal, la responsabilidad social, la autorrealización, la orientación hacia metas, la búsqueda de sentido, el entendimiento del ser humano como único e irrepetible y por último la concepción global del ser humano (p.33)

Dado que los participantes al taller se encontraban en una formación en las diversas “escuelas” de la institución en cuestión, resulta difícil delimitar los logros personales y cómo estos se hicieron extensivos en el ámbito social. Sin embargo, podemos afirmar que la promoción de habilidades sociales favorecedoras de grupos y de relaciones interpersonales, encaminaron a los participantes hacia metas compartidas y a un aprendizaje basado en la colaboración. Al respecto, Zañartu (2018 citado en Rodríguez, 2021), afirma que “el aprendizaje colaborativo nace y responde a un contexto sociocultural, donde el ser humano nació para vivir en sociedad, por lo mismo, su desarrollo humano, espiritual y profesional se relaciona con los otros” (p. 21).

Uno de los hábitos que se promueven, y que fue reforzado en el taller que se llevó a cabo, es el servicio impersonal, es decir, no se trata solamente participar en la mejora social de manera voluntaria, sino que se trata de contribuir en algo a los demás sin cobrar ni esperar algo a cambio. Este servicio se realiza en todos los espacios formativos y se promueve con el ejemplo de todos los instructores y maestros de la institución, por lo que en mi participación como facilitadora también se hizo presente.

Los hábitos que se van estableciendo se replican a lo largo de la vida y en diversos contextos, particularmente en la relación con los demás, por ejemplo, en el trabajo, familia, etc. El hábito del servicio se manifiesta en la disposición para ayudar a los demás de diversas maneras, y en este caso, la mejora en la comunicación de las personas y el

trabajo colaborativo en un equipo genera beneficios en las relaciones interpersonales en todo sentido.

Desde el marco del Desarrollo Humano se promueve el crecimiento de los individuos, de los grupos y de la sociedad, se busca la apertura de espacios de intercambio que se enriquezcan gracias a las experiencias personales y de la vida diaria, lo que resulta de enorme trascendencia en términos de una salud integral.

La intervención socioprofesional realizada cuyo objetivo fue la promoción de la comunicación asertiva en la relación interpersonal y el favorecimiento del trabajo en equipo, contó con la particularidad de una participación fraterna, solidaria, voluntaria y de servicio a los demás. Al respecto, Rodríguez (2021), señala que

la colaboración, la comunicación, el trabajo en equipo y la empatía [son] competencias que se valoran en el mundo social y en el mundo laboral, las instituciones educativas en general y las universidades en particular tienen un llamado para que a través de sus modelos educativos promuevan su desarrollo (p. 16)

Lo anterior refrenda el compromiso de la formación ofrecida por las instituciones que aportan a la mejora de la salud en todo nivel, y en nuestro caso, de los que participaron en el taller y lograron ciertos beneficios; ello les compromete a ser recíprocos con los menos favorecidos. La promoción de la fraternidad, la solidaridad y el conocimiento personal pueden considerarse cimientos de una sociedad a la que, por lo general, le hacen mucha falta.

3.2 Aportaciones en términos del desarrollo o crecimiento de la población de estudio

La dinámica implementada en el trabajo en equipos que se promovió en la intervención rompía los esquemas conocidos por los participantes debido a que no estaba incluida en su formación académica por lo que se les dificultó entenderla. A pesar de esas circunstancias y de que los motivé y anime a seguirla, le propuse que hicieran el trabajo, al menos de inicio, como ellos lo entendían y también les compartí que juntos la iríamos aprendiendo, pues, hasta para mí fue un constante aprendizaje.

Todos los participantes fueron perfeccionando las exposiciones de cada tema de estudio que prepararon, y aunque se dividieron en partes el trabajo más que realizarlo en conjunto, respeté su decisión. La propuesta de trabajo incluía el desarrollo de una tesis, la antítesis, síntesis y la mimesis, rubros que se repartieron entre los integrantes de cada equipo. Esta forma de trabajar que eligieron, -a pesar de mis sugerencias-, quizá no fue la idónea para generar una integración grupal ni de equipo, pero el hecho de que fuera su iniciativa ya denotaba cierta integración grupal. Esto me hizo pensar que había otros esquemas mentales y de relación interpersonal que era necesario flexibilizar para orientar el trabajo hacia la colaboración más que a la individualidad. Otros huecos que dejaba este tipo de trabajo es que no revisaban el material del que cada uno se hacía cargo, que faltaba el diálogo y que se manifestaran sus puntos de vista y sus opiniones. Una de las mayores limitaciones que tiene esta manera de trabajar es que la retroalimentación casi fue nula, pues persistía en el grupo la dificultad para manifestar lo que cada uno pensaba o quería, y particularmente en lo que no estaban de acuerdo; porque esto ya había sucedido.

Favorecer la relación interpersonal en un grupo y en el trabajo en equipo sigue siendo uno de los pilares centrales de toda formación, como fue el caso. Respecto a la capacidad que posee todo ser humano para orientarse al desarrollo y el crecimiento, Rogers (2000), se preguntaba “¿Cómo puedo crear una relación que esta persona pueda utilizar para su propio desarrollo?” (p.40). Con esto, el autor reconoce el poder que tiene toda persona para transformarse, en tanto que él se asumía como un acompañante, alguien que brindaba apoyo para que la persona se desarrollara desde su propio marco de referencia.

Este marco de referencia se hizo patente cuando eligieron la forma de trabajar, y que les reconocí y respeté, aunque no fuera lo que yo les había planteado.

Considero que se logró la promoción de la comunicación asertiva entre los participantes y las habilidades relacionales que facilitaban el trabajo de los cinco equipos (de tres y cuatro personas cada uno). El telón de fondo fue el autoconocimiento y la ampliación de conciencia respecto a lo que le sucedía a cada uno. Esto redituó en una mejora personal, manteniendo al frente los principios de fraternidad y colaboración que, no sólo rigen la formación educativa en la que colaboro en la institución, sino también mi vida personal.

Se mencionaba que la comunicación es el proceso de interacción más importante del ser humano, como dice Rengifo (2014), pues satisface la necesidad básica de la expresión, ya que el ser humano es expresivo por naturaleza. La comunicación, además es fundante de la vida en sociedad, por lo que la promoción de espacios donde las personas puedan expresarse y comunicarse es valioso en todo sentido y por ello fue uno de los ejes de la intervención. Aunado a lo anterior, se generó un espacio adicional a las sesiones donde los participantes pudieron expresar su experiencia al trabajar en equipo y donde se les ofrecieron las condiciones relacionales propuestas por el Enfoque Centrado en la Persona por mi parte como facilitadora: aceptación positiva incondicional, comprensión empática y la congruencia; gracias a las que pude acompañar los participantes en sus interacciones.

Durante el transcurso de la intervención se incluyeron dinámicas grupales, muchas a través de juegos, a lo que seguía un espacio para la reflexión personal antes de terminar el trabajo. Gracias a estas actividades pudieron tener la experiencia de trabajar de una manera divertida y relajada. Esto, además de generar una mayor disposición para el trabajo en equipo, facilitó la integración del grupo, así como cumplir los objetivos de estudio y también los personales.

Los participantes hicieron consciente su manera de comunicarse, se dieron cuenta que un aspecto que necesitaban mejorar era escuchar a los demás, que una parte relevante de la comunicación es saber escuchar al otro para poder comprenderlo. También se dieron cuenta que, para ponerse de acuerdo en la toma de decisiones, necesitaban escuchar opiniones diferentes a las propias.

Durante el tiempo que estuve como directora de la “Tercera escuela”, los aprendizajes de los integrantes fueron recabados durante el taller, entre estos; una mayor facilidad en la resolución de conflictos, mejor comunicación, escucha, aceptación de las diferencias, tolerancia y apertura al cambio.

Contaron con mi acompañamiento como facilitadora, y dado que ya tenía una relación con ellos, fueron más evidentes los avances que lograron, pues me compartían sus experiencias personales de una manera más profunda, se permitían mostrar aspectos de sí mismos que reconocían como áreas de mejora, así como los sentimientos y emociones que consideran *negativos*; puedo decir que se dieron la oportunidad de mostrarse más auténticos.

De manera particular, las sesiones que incluían actividades lúdicas y de interacción, les ayudaron a compartir la manera que tienen de trabajar en equipo, a reconocer sus resistencias, su manera de actuar, sus actitudes y lo que consideraban relevante para transformar. A ello también contribuyó la exposición de temáticas en torno a la comunicación que les brindaba herramientas para generar una comunicación más asertiva. La apertura para trabajar en equipo también se evidenció cuando plantearon alternativas para mejorar el trabajo dentro de sus respectivos equipos con objeto de alcanzar sus objetivos, así como la realización de sus tareas de la mejor manera posible.

Al hablarles de la aceptación positiva incondicional pudieron llevarse una nueva manera de ser con el otro, evitando juicios, poner etiquetas, criticar y sin suposiciones. Esto también generó en ellos una apertura para aceptar sus diferencias.

La comunicación asertiva propicio cambios en su manera de comunicarse, pudieron reflexionar y ser conscientes de esto, eligieron nuevas maneras de hacerlo y reconocieron los errores en la comunicación que los llevaron a tener conflictos entre ellos.

Pude evidenciar su disposición para escuchar a sus compañeros de equipo y cómo fueron, poco a poco, aceptando sus diferencias y tuvieron apertura para comprender a sus compañeros.

Durante la recuperación de la experiencia de cada sesión encontraban aspectos de sí mismos de los que no habían sido conscientes. Se logró ampliar su autoconocimiento y

una mayor toma de consciencia, ya que a través de ir expresando la experiencia vivida durante el trabajo en equipo y en su interacción con los demás, pudieron reflexionar en su manera de interactuar y cómo se comunicaban al estar trabajando en el equipo.

La intervención se estructuró en tres sesiones que fueron intituladas de la siguiente manera: Sesión uno, “Comunicación asertiva y empatía”. Sesión dos, “Todos somos uno: nos construimos a través de la comunicación” y Sesión tres; “Descubriendo mis barreras en la comunicación”. En cada una se incluyeron diversas actividades, espacios para la reflexión, presentación de temáticas y un espacio para compartir de manera grupal antes del cierre.

La estructura de las sesiones y la información que les caracteriza se presenta en las siguientes Tablas.

Primera Sesión	
Fecha	Miércoles 10 de agosto de 2022
Horario	6:30 a 8:30 pm
Temática	Comunicación asertiva y empatía
Estructura	
3.1 Actividad interactiva “vámonos de campamento”	
En esta actividad se les pregunta que objeto llevarían a un campamento y el moderador decidirá si van o no van según lo que digan. Han de descubrir qué objetos inician con la primera letra de su nombre y no precisamente objetos que sirvan para ir de campamento.	
3.2 Espacio de reflexión	
Al concluir los participantes comparten como se sintieron, con el objeto de promover la reflexión de la experiencia, la ampliación de la consciencia, el autoconocimiento al respecto; y en la medida de lo posible, la detección de mejoras.	
3.3 Presentación del Tema	
¿Qué es la comunicación? ¿Cuál es la comunicación asertiva? ¿Cómo podemos tener empatía en la comunicación? Del libro “Los cuatro acuerdos” del autor Miguel Ruíz; como nos puede ayudar a mejorar la comunicación.	
3.4 Compartir grupal	
Espacio para compartir la experiencia del trabajo en equipo que han tenido, cómo se organizaron para sus exposiciones y en que les sirve lo expuesto sobre comunicación.	
3.5 Cierre	
Espacio donde los participantes pueden rescatar sus aprendizajes a través de las siguientes preguntas: ¿Qué te llevas? ¿Qué te dejó este tema?	

Segunda Sesión	
Fecha	Miércoles 17 de agosto de 2022
Horario	6:30 a 8:30 pm
Temática	Todos somos uno: nos construimos a través de la comunicación.
Estructura	
3.1 Actividad interactiva “Juego del sombrero”	
Cada integrante escribe en un papel un dato interesante sobre sí mismo que pocos sepan. Los papeles se colocan en un sombrero sin nombre de quien lo escribe, se sacan y se leen en voz alta. El objetivo del juego es adivinar a quién pertenece cada mensaje para conocerse un poco más de manera personal.	
3.2 Presentación del Tema	
Comunicación desde una perspectiva social, aceptación positiva incondicional, empatía, respeto al marco de referencia y a la dignidad de la persona.	
3.3 Actividad interactiva “volando aviones”	
Por equipos de dos o tres personas harán aviones de papel. El objetivo es hacerlos cruzar una línea de meta. Entre más aviones crucen ganan. Se pretende que los participantes se comuniquen e interactúen entre ellos para ponerse de acuerdo para lograr el objetivo.	
3.4 Compartir grupal	
Para abrir el diálogo se les preguntara que descubren de sí mismos en la interacción con los otros al trabajar en equipo.	
3.5 Cierre	
Para recuperar la experiencia adquirida se les hacen las siguientes preguntas:	
¿De qué manera puedo aplicar en mi vida cotidiana la información recibida en este taller?	
¿Qué fue lo que descubrí de mí en la dinámica del taller?	
¿Qué descubrí de mis compañeros a través de las dinámicas?	

Tercera Sesión	
Fecha	Miércoles 24 de agosto de 2022
Horario	6:30 a 8:30 pm
Temática	Descubriendo mis barreras en la comunicación.
Estructura	
3.1 Actividad interactiva “el globo”	
Se les dará un globo para que lo inflen y un alfiler a cada participante. La única instrucción será que cuiden de su globo.	
3.2 Espacio de reflexión	
En esta actividad interactiva se les invita a los participantes a compartir su experiencia, sobre todo en lo que respecta a las decisiones que toman respecto a su globo y al globo de los demás.	
3.3 Presentación del tema	
Problemas y errores en la comunicación.	
3.4 Actividad interactiva “maqueta”	
Se hacen equipos de tres personas. La instrucción es elaborar la maqueta de un parque. Un miembro del equipo estará con los ojos vendados, otro miembro tendrá las manos amarradas, pero será el único que puede hablar y el que está libre de los ojos y manos no podrá hablar.	
3.5 Compartir grupal	
Se les invita a compartir que experimentaron durante la actividad interactiva, cómo fue la comunicación entre ellos.	
3.6 Cierre	
Se les hará las siguientes preguntas con la finalidad de ver los aprendizajes que les quedan a los participantes:	
¿Qué descubro de mi manera de comunicarme?	
¿Qué puedo mejorar de mi manera de comunicarme a partir de lo viví en este taller?	

Fuente: Elaboración propia

Otras herramientas que se ofrecieron para mejorar la comunicación para el trabajo en equipo fueron en distintos espacios, como en las actividades interactivas, en la exposición de temáticas, en el espacio para la reflexión y en el cierre; pero sobre todo en los espacios de diálogo que se intercalaban.

Se dieron a conocer las características de la comunicación asertiva. La importancia de expresar ideas, sentimientos y necesidades de una forma directa, con seguridad, de

manera tranquila y honesta, al tiempo que se es respetuoso y empático con los demás. Siendo capaz de poner límites.

Se realizó la exposición de algunas de las condiciones que propone el Enfoque Centrado en la Persona (ECP) que ayudan a mejorar, tanto la comunicación, como las interacciones entre las personas; la aceptación positiva incondicional, la escucha empática y la congruencia. También se plantearon las propuestas del libro “Los cuatro acuerdos” (del Dr. Miguel Ruiz), aplicados a la comunicación y para mejorar la interacción dentro del trabajo en equipo. Las cuales son: sé impecable con tus palabras, no tomes nada personal, no hagas suposiciones y siempre haz tu mejor esfuerzo.

Al llegar al punto de la toma de decisiones empezaron a surgir eventos que complicaron la interacción. Aparecieron conflictos, discrepancias y las diferencias personales entre ellos; la falta de una comunicación asertiva también fue parte de esos conflictos. Se hicieron evidentes las dificultades para expresarle al otro pensamientos, emociones y sentimientos, discrepancias, diferencias de opinión, desacuerdos, además de no establecer límites claros para no permitir abuso, sobre todo en el trabajo en equipo.

La falta de una comunicación asertiva entre los miembros del equipo generó conflictos e incumplimientos en las metas que se planteaban y les complicó hacer las tareas. Reconocieron que la falta de comunicación asertiva limita o llega a impedir la organización, la toma de decisiones, que se generan sentimientos desagradables con respecto a los demás y que la falta de confirmación de que se ha comprendido lo que el otro quiso transmitir tiene que ver con las suposiciones propias.

Detectaron los sentimientos y emociones que vivieron, uno de ellos el enojo, y con ello, hicieron consciente que se molestaban cuando se les señalaba algo que les hacía falta, pues esto le hacía sentirse juzgados y menospreciados. Otro de los sentimientos fue el temor ante el posible enojo del otro por decir en lo que no se estaba de acuerdo. También emergió estrés ante la dificultad para poner límites a los demás y por no atreverse a decir que “no”. Otro sentimiento fue la desesperación al tener que ejercer el liderazgo porque nadie más lo asumía, la mayoría de las veces por no organizarse para tal asignación y otros roles. Además, se desesperaban ante la personalidad de los demás, lo que tenía que ver con una escasa tolerancia.

Las dinámicas a través del juego, precisamente por ser divertidas, favorecieron que las discrepancias se fueran diluyendo y se favoreciera poco a poco la integración en los equipos (y en el grupo). En el espacio de reflexión, sobre todo al final de las sesiones, se manifestaba la postura de cada uno, la manera cómo se habían comportado, las decisiones y elecciones que hicieron, y sobre todo, cómo había sido su comunicación y el trabajo en equipo. Ello llevó a los participantes a generar consciencia acerca de sí mismos y estas actividades fueron parte en la generación de sus cambios.

Se dieron cuenta de que trabajar en equipo implicaba salir del individualismo o egocentrismo, pasar del yo al nosotros. Reconocieron que aferrarse a tener la razón generaba conflictos y que tener la apertura a escuchar ideas diferentes a las propias los evitaba o disminuía. Algunos reconocieron cómo se vivían en ambas posiciones y al final mostraron disposición para abrirse a la experiencia de trabajar en equipo e integrarse. Entonces empezaron a sentir agrado en la interacción con los demás y al trabajar en equipo y así lo expresaron. Mostraron generosidad ante la comprensión por una persona que fallaba en el equipo y tuvieron la posibilidad de preguntarle con amabilidad lo que le sucedía y si se le podía apoyar en algo. Adquirieron disposición para generar cambios de actitudes y aspectos de sí mismos con la intención de mejorar la comunicación de una manera asertiva para el trabajo en equipo. Estos cambios de actitudes también se manifestaron en su disposición para escuchar las opiniones distintas a las suyas, aceptación, tolerancia, una mayor empatía y comprensión hacia los compañeros y el reconocimiento de que todos tienen una percepción diferente a la propia. Al reconocer sus diferencias pudieron generar entre ellos una aceptación positiva incondicional y una comprensión empática. Reconocieron los beneficios de esto e identificaron los momentos en que su comunicación no funcionó de la mejor manera. También generaron un cambio hacia una mayor seguridad en sí mismos para expresar desacuerdos y opiniones diferentes a las de los demás; se dieron cuenta lo que mejoraba su comunicación y su relación.

Se dieron cuenta también de los beneficios de trabajar en equipo, que pueden tener mayores aportaciones que ayudan a la realización de las tareas. Trabajar en equipo los

llevó a realizar un trabajo sobre sí mismos, ya que a través de las relaciones interpersonales que se generaron, cada participante llegó a una reflexión acerca de su manera de comportarse, de su comunicación y de las emociones y sentimientos que les surgieron. De esta manera ampliaron la consciencia en torno a sí mismos y tomar decisiones respecto a su actuar y para comunicarse de manera diferente.

Algunos de los participantes identificaron la responsabilidad personal que se tiene al trabajar en equipo, particularmente, cuando se dieron cuenta que algunos miembros tenían poco compromiso y que no cumplían con las tareas acordadas.

También expresaron vagamente la idea de liderazgo, al surgir en algunos el impulso a mandar o dirigir, en tanto que otros ejercieron un liderazgo por necesidad, es decir porque nadie lo asumía. Estos participantes tomaron este impulsados por la desesperación, es decir, sin la propia decisión para ejercerlo.

Cuando expresaban temor a que el otro se enojara por decir lo que estaban sintiendo en el momento, algunos participantes reconocieron que, al mismo tiempo tenían la necesidad de expresar lo que sentían. Al conocer la comunicación asertiva llegaron a reconocer que al mostrarse tal y como sentían y estaban, podían construir relaciones más sólidas, y que esto les orientaba a la congruencia, y con ello, al bienestar personal.

Se puede decir que, al integrar las herramientas del ECP (aceptación positiva incondicional, comprensión empática y congruencia (Rogers, 2000), llegaron a manifestar el deseo de hacer cambios para comunicarse de una mejor manera y con asertividad en sus relaciones con los demás.

En cuanto al libro de “Los Cuatro Acuerdos”, lograron captar el sentido de las propuestas del autor para mejorar la comunicación (no tomarse nada personal, ser impecables con sus palabras, no suponer y hacer siempre lo mejor), lo que repercutió en una mejora en otros ámbitos de su vida, como la familia, el trabajo, etc., ya que así fue manifestado por los participantes. Por ejemplo, una de las participantes compartió que logró generar confianza en sí misma al haber hecho consciencia de que se quedó callada cuando tenía la respuesta a algo que se preguntó en el grupo, y que, por cierto, era la acertada para la situación.

Otra persona logró expresar lo que no le había comentado a su equipo una situación personal que le impedía cumplir con las tareas del equipo, una situación que justificaba este incumplimiento y que, por falta de una comunicación asertiva, no lo hizo en su momento. En este caso particular, se observó cómo fue propicio realizar este taller y brindar un espacio para que los participantes se pudieran expresar, pues de otra manera difícilmente lo hubieran hecho.

Otra participante pudo expresar que reconoció sus acciones e identificó que podían estar afectando al equipo y que estaba dispuesta a cambiar de actitud, como tener más confianza en los demás, mayor apertura, permitir que los demás tomaran iniciativas y tener tolerancia; gracias a esta reflexión buscaba la mejora del trabajo en equipo.

En general, al reconocer los participantes sus resistencias para trabajar en equipo y su preferencia por trabajar solos, fueron evolucionando, de tal manera que llegaron a tener apertura para trabajar en equipo, a ser conscientes de sus limitaciones para trabajar de esta manera, su escasa tolerancia, aceptación a las diferencias y saber escuchar y aceptar opiniones distintas a las propias; reconocieron que el trabajo en equipo no es fácil, pero sí definitivo para realizar las tareas; y que esto se podía trasladar a otros ámbitos como la familia.

Se encontró que el trabajo en equipo propicia un crecimiento personal, así como el autoconocimiento. Que a través de las interacciones personales que se producen dentro de este trabajo y que, gracias a la reflexión en cuanto a la manera de comunicarse, se llegan a producir cambios que son benéficos. Que existe una mejor manera de comunicarse y que la herramienta de la comunicación asertiva orienta a los participantes a una mayor confianza en ellos mismos pues pueden expresar sus opiniones, sentimientos y aportaciones; que tienen la capacidad de establecer límites y que ello se traduce en el cuidado de su autoestima.

Se puso de manifiesto que se puede mejorar la comunicación, la relación interpersonal y el trabajo en equipo cuando se brinda un espacio de seguridad donde las personas se vivan libres para expresarse emocionalmente y en lo que les sucede en su vida. Que pueden escucharse unas a otras y esto les da la oportunidad de comprenderse, de alcanzar una mayor cohesión grupal al interior de un equipo, y sobre todo, evitar o

disminuir conflictos interpersonales que pueden ser resueltos de una manera fácil y accesible.

Por lo anterior, entre otras cuestiones, es importante que en las instituciones se tengan espacios que ayuden a mejorar la comunicación, y con ello, las relaciones con los demás y con uno mismo. Esto genera un impacto social que es valioso y se puede hacer extensivo a cualquier ámbito, pues a donde quiera que vayan y sea lo que hagan las personas, siempre se verán inmersos en una interacción con los demás.

3.3 El acercamiento al campo. Aspectos metodológicos

Dado que el presente trabajo se ubica dentro del campo de las experiencias de personas involucradas en una actividad profesional, es que se consideró que la metodología cualitativa con enfoque fenomenológico sería la que permitiría recuperar y sistematizar los datos recabados.

El recurso metodológico es el análisis de la narrativa las experiencias de los participantes ya que éstas son las que dan sentido a los saberes, motivaciones, valores, intereses, intenciones e interacciones con los “otros”, según Arias y Alvarado (2015). Como método se utilizó Estudio de Caso, puesto que se buscó describir lo sucedido en un grupo particular gracias a una intervención socioprofesional y que Scandar (2014), entiende como “un fenómeno puntual que puede definirse con coordenadas espaciales y temporales” (p.72); por lo que el “caso” se encuentra ligado a los aspectos contextuales particulares. Como se ha mencionado, los participantes al “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo” se encontraban participando en distintos niveles del proceso formativo promovidos por la institución donde laboro. Los instrumentos de recolección de datos fueron los siguientes:

1. Audio grabación de las tres sesiones que conformaron el taller
2. Transcripción de las tres sesiones
3. Un Registro de Datos Generales elaborado con anterioridad

El análisis de los datos se sustentó en las viñetas textuales contenidas en las transcripciones a las que se les agregaron otros datos con el objeto de darles contexto. En todo momento se privilegió la reflexión-práctica y la visión fenomenológica desde la experiencia y contexto de los participantes, puesto que las realidades sociales adquieren sentido cuando son ubicadas en sus concreciones. En la intervención realizada se buscó la comprensión mediante el análisis y la descripción de lo sucedido con los participantes desde la narrativa de lo que vivieron, en el entendido que, desde este marco metodológico, se valida también la “voz” del interventor.

Los ejes de análisis que se privilegiaron fueron la narrativa de los participantes en cuanto a su experiencia en la relación con sus compañeros al trabajar en equipo, las situaciones de conflicto vividas, las dificultades en la comunicación y los aprendizajes y cambios que consideraron relevantes gracias a su participación.

3.3.1 Consideraciones éticas

Para la participación en el “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo”, las personas dieron su anuencia mediante el “Consentimiento Informado” (Anexo 1), que hace explícita la colaboración voluntaria, el compromiso de resguardar la identidad de la organización que abrió las puertas a la intervención y también los datos personales de las personas que participaron en el taller, a quienes les fueron asignados seudónimos. También se estableció el compromiso de utilizar el material recabado y registrado en este Reporte de Experiencia Profesional (REP) con fines exclusivamente académicos, el que, además, cuenta con el aval de un asesor y lector asignados por la Universidad. Tanto la intervención, como este documento, son respaldados por la Coordinación de la Maestría en Desarrollo Humano del Departamento de Psicología, Educación y Salud del ITESO.

3.4 La huella en los destinatarios de la intervención

Este apartado presenta lo que hemos llamado “la huella” que la intervención dejó en algunos de los participantes al “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo”, esto con el objeto de acotar el REP. Ello se sustenta en el registro de los distintos instrumentos para recabar información, se incorporan los seudónimos asignados y se agregan algunos datos de la situación personal que los participantes manifestaron.

“Dyna”. De los beneficios obtenidos en su formación y en el taller, menciona que era muy enojona y no sabía controlar esa emoción y ahora si lo hace. Que ha logrado un mayor conocimiento acerca de sí misma y de la responsabilidad que tiene en su salud, pues antes no se cuidaba y ahora si lo hace. También menciona que al exponer algo en público se ponía nerviosa y que actualmente cuenta con una mayor seguridad en sí misma.

“Hada”. Los temas de estudio que le han ayudado en su superación personal son los que le mantienen en la formación y la impulsaron a participar en la intervención, entre ellos, la mejora en su desempeño personal y laboral; lo que le motiva a *seguir adelante*. Comenta que psicológicamente ha encontrado *un alimento* a su persona.

“Flor”. Antes de incorporarse a la formación y participar en el taller tenía interés por el cuidado de su cuerpo mediante el ejercicio del Yoga y la meditación. Estos son algunos de los beneficios que reportó; conocerse más a ella misma, conocer cada vez nuevas cosas que mejoran su salud, que ha empezado a lograr lo que quiere y nota una mejoría en su manera de reaccionar emocionalmente pues es menos enojona. Al contar con una mayor disciplina en lo anterior se ha sentido mejor, con mayor energía y gracias a su régimen alimenticio percibe con mayor claridad lo que le rodea.

“Gerardo”. Cuando vivía en el norte del país buscaba actividades que le ayudaran en su adicción al cigarro y al alcohol. Menciona que la formación y la participación en el taller le han dado buenos resultados en esto. Que anteriormente era iracundo, nervioso y que provocaba daño a otras personas y a sí mismo y que ahora ha logrado cambios muy favorables. Tiene mucho interés en temas espirituales.

“Mariana”. Es esposa de “Tino” otro de los participantes al taller. Menciona que algunos de los beneficios que ha obtenido es la práctica del ejercicio físico para mejorar su salud corporal (como el yoga), que ahora vive mayores episodios de relajación y paz. De su participación en el taller, lo que se abordó en cuanto a la asertividad le ha sido muy útil, especialmente para responder asertivamente sin que sus emociones la dominen como antes.

“Tino”. En 1999 se retiró de la institución y en el 2021 regresó por los beneficios que había encontrado y que le llevaron a tener una mejora notable en su vida. Que ahora es más tolerante y aceptante de lo que le rodea y lo que vive. Se encuentra agradecido con la formación por lo que ha recibido.

“Amarilla”. Vive en los Mochis, Sinaloa. Manifiesta interés por darle continuidad a su formación ya que le ha redituado beneficios en su salud y en la manera de vivir su vida. Por eso decidió participar en el taller que se impartió.

“Lux”. Desde muy joven participa en la formación y dada su curiosidad por seguir aprendiendo se incorporó al taller. Los cambios favorables que ha tenido en su salud y el mejor control de su peso la siguen motivando. También dejó el hábito arraigado del café y comenta que ha despertado en ella una notable sensibilidad y mayor serenidad ante ella misma y lo que le rodea.

“Dyna”. También radica en Michoacán y es muy amiga de “Lux”. Participó en un evento de la formación y la experiencia le hizo sentirse muy bien, además de la cordialidad con que fue recibida y que se conserva hasta el día de hoy; lo que le sigue motivando. Particularmente porque es una opción más saludable de lo que había aprendido en el ámbito familiar. Reporta que antes era muy enojona y ahora ha cambiado favorablemente, que ha logrado una mayor consciencia en torno a ella misma, que es más responsable de sí y de lo que quiere, que antes se vivía muy insegura cuando tenía que exponer algo ante los demás, pero que ahora ha ganado mayor seguridad. Por esto también tuvo una participación interesada en el taller.

“Hada”. Desde que se incorporó a la formación ha mantenido el interés por seguir aprendiendo, sobre todo, porque le ha sido de ayuda para su superación personal. En su

desempeño laboral también ha tenido mejoras, se siente motivada y los temas que abordan aspectos psicológicos le atraen pues obtiene resultados para mejorar su vida.

“Soqui”. Cuando se incorporó a la formación ya había realizado cambios en su alimentación por los problemas de colitis que tenía. Los beneficios que ha encontrado han sido en el ámbito de la salud, en ser más disciplinada para conservar hábitos saludables y tener la *valentía* para hacer cosas que antes no se atrevía, así como tener un manejo más adecuado de sus emociones.

“María”. Participa en uno de los mayores niveles de la formación por lo que se vive muy comprometida con su superación personal. Estar jubilada le permite tener tiempo para incorporarse a diversas actividades, entre estas, la intervención que se realizó.

Cerramos este apartado con las palabras de “Flor” en cuanto a su participación en la intervención;

“El taller es un buen trabajo para conocerlos más porque cada persona tiene sus propias experiencias, sus propias percepciones o interpretaciones y eso es más enriquecedor porque aprendemos de todos” (“Flor”, 01:52:30/24/08/22)

3.5 La voz de los participantes

En este apartado se da cuenta la percepción de las personas que participaron en el “Taller de recuperación de la experiencia sobre comunicación asertiva para el trabajo en equipo” dirigido por la titular del presente REP. Con la finalidad de recuperar cómo ha sido vivenciada la puesta en práctica de los principios del Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en la Persona, se presenta un diálogo entre la que narra, los participantes y los autores centrales y la teoría que da sustento a este trabajo. También se agregan los descriptores que indican la ubicación del fragmento narrativo en la audio grabación y la fecha de donde se obtuvieron las viñetas narrativas de los participantes. Además, se incorporan algunos datos de su contexto particular y se siguen usando los seudónimos asignados para resguardar su identidad. Las “voces” de los participantes involucran aspectos tangenciales a las propuestas de la intervención, como son el autoconocimiento, la ampliación de consciencia, el servicio a los demás y la fraternidad, a lo que se suman los propósitos de cada sesión.

Las citas textuales también incluyen lo que participantes expresaron respecto a situaciones de conflicto y dificultades, así como los aprendizajes y cambios generados. Mediante estos testimonios, ellos dieron a conocer aspectos de sí mismos de los que no habían sido conscientes y reflexiones en cuanto a la manera cómo se comunicaban, interactuaban con los demás y participaban al estar trabajando en el equipo. Así, se sustenta lo logrado por cada uno y el impacto de la práctica profesional, cuestiones que se discuten con los referentes teóricos del Desarrollo Humano y del Enfoque Centrado en la Persona.

Acerca de la comunicación asertiva, lo manifestado por una de las participantes ilustra que también es importante aceptar cuando los demás hacen observaciones hacia uno mismo y no por ello, responder con enojo o sentirse rechazado: “el trabajo en mí misma de no molestarme que me digan esto está mal esto está bien o hay que aclararlo” (“Gélica”, 00:52:49/10/08/22). La comunicación, decíamos, sólo se puede entender formando parte de la relación interpersonal, ya que están indisolublemente entrelazadas, por lo que involucra, tanto a “Gélica”, como a quien correspondía hacer alguna aclaración. Bucay (2007), enfatiza la importancia de no vivir asustado ante la idea de rechazo por parte de

aquellos con los que no se está de acuerdo, que se trata de tener el valor de ser quien se es. Para López (2015), la comunicación asertiva permite “expresar las ideas y los sentimientos haciendo valer los legítimos derechos sin necesidad o intención de herir o perjudicar al interlocutor” (p. 8), por lo que implica la habilidad de saberse comunicar con los demás y conservar una relación saludable. Para “Gerardo” esto se traduce en

“la disponibilidad para escuchar a los compañeros y para acatar, un poquito adaptarme a las ideas, sin aferrarme a querer tener la razón, porque también considero que es una forma de violencia cuando quiero tener la razón en algo y escuchar la opinión de mi compañero” (“Gerardo”, 01:19:54/24/08/22).

Esto es relevante para la vida personal y para la vida en sociedad. El autoconocimiento es punto de partida, decíamos, para reconocer quién se es y cómo se es ante diversas circunstancias. Es cimient, dice Payá (1992), de la identidad y del autoconcepto en cuanto mayor flexibilidad adquiere, de lo contrario, rigidiza el conocimiento personal y limita la percepción y aceptación de la vivencia. La expresión de “Hada” refleja esta flexibilidad cuando dice, “ahora podría ya mejor compartir mis ideas dentro del equipo, expresar mi opinión libremente y también puedo ya tener la confianza de ofrecer mi apoyo cuando se requiera, no tomarme las cosas de manera personal” (“Hada”, 01:45:58/24/08/22). Particularmente con esta última frase, “Hada” revela una mayor facilidad para admitir comentarios, observaciones y opiniones de los demás, sin que le causen un agravio personal y una manifiesta mayor disposición para recibirlos sin que amenacen su autoconcepto.

El autoconcepto o concepto del “Yo” es entendido por Rogers (1985), como una “Gestalt conceptual coherente y organizada compuesta de percepciones de las relaciones del Yo con los otros y con diversos aspectos de la vida, junto con los valores asignados a estas percepciones” (p. 30), es decir, lo que creemos, pensamos, opinamos o consideramos que nos define. Cuando ello coincide con lo que se vive, entonces, agrega Rogers (2000), se habla de congruencia. La congruencia tiene a la vivencia como “un referente claro y definido” (p. 138).

La relación con los demás es uno de los mayores estímulos para el cambio y la mejora personal, “Gélica” lo dice así: “pues yo me siento muy a gusto, de hecho, con mi equipo

con el que hoy por hoy me está tocando trabajar porque cada día vamos aprendiendo a trabajar” (“Gélica”, 00:52:49/10/08/22). Ello denota la tendencia a la actualización que todo ser humano posee, como dice Rogers (2000), y que entiende como

la capacidad y la tendencia -en algunos casos, latente- de avanzaren la dirección de su propia madurez. (...). Esta tendencia se pone de manifiesto en la capacidad del individuo para comprender aquellos aspectos de su vida y de sí mismo que le provocan dolor o insatisfacción (...). También se expresa en su tendencia a reorganizar su personalidad y, su relación con la vida de acuerdo con patrones considerados más maduros” (p. 42).

Las personas, agregan Stewart, Manz y Sims (2003), cotidianamente (y también en el ámbito laboral), dan cuenta de una mayor sensación gratificante en el trabajo cuando laboran en equipo que cuando lo hacen de manera individual.

Cuando “Tino” manifiesta lo que vive y la manera como lo vive, e incluso expresa aspectos de sí mismo que le resultan difíciles, estamos en presencia de otra de las manifestaciones de la tendencia actualizante (Rogers, 2000):

“Pues yo he tenido problemas... porque soy muy individualista, yo, soy muy pues, como te diré... o sea me cuesta trabajo, trabajar en equipo. Porque no sé, a lo mejor me siento muy autosuficiente, siento que las puedo yo, está mal, y entonces es uno de mis peores problemas. Y entonces, este, pues siento que las puedo y a veces yo no necesito, yo le entro y saco mis cosas, porque se me facilita. Entonces, este, en ese sentido si me cuesta trabajo, y por otro lado, yo siempre me he sentido líder”. (Tino, 01:01:43/10/08/22)

El reconocimiento de lo que es difícil, de lo que obstaculiza el crecimiento, dice Rogers (2000), es una manifestación de la tendencia al desarrollo que “se pone de manifiesto en la capacidad del individuo para comprender aquellos aspectos de su vida y de sí mismo que le provocan dolor o insatisfacción” (p. 42), y que representa la posibilidad de un cambio hacia patrones de mayor madurez. Lo anterior también corresponde a lo que se entiende por una comunicación asertiva. Cuando “Mariana” expresa lo siguiente, asume lo que le ha costado trabajo; “yo hasta ahorita, he trabajado a gusto con mi grupo, con el equipo con el que estoy y no he tenido ninguna situación difícil, pero, si a veces si me he

atrevido a decir: oye porque ése y no éste otro” (“Mariana”, 00:57:14/10/08/22). Ya antes había mencionado que tenía dificultades para atreverse a decir lo que pensaba y que ahora, al parecer, está rebasando. Para Satir (2002), gracias a la comunicación oral es que aportamos nuestros valores, los conceptos que representan el estilo personal que hemos utilizado para sobrevivir, nuestras expectativas del momento, y algo muy importante; “aportamos nuestra capacidad para hablar, palabras y voz” (p. 65). La experiencia de “Dyna” corrobora lo anterior;

“Bueno me gustaría compartir desde mi experiencia en el equipo anterior era un poquito desesperante porque no nos poníamos nunca de acuerdo y había en el otro equipo una persona que, siempre un día antes que expusiéramos, me decía: ¿no me ayudas? es que tengo mucho trabajo y no hice nada. Pero siempre un día antes y yo me estresaba mucho porque me ponía a hacerle su parte ese día y quizás ahí yo debí utilizar la comunicación asertiva y haberle dicho que no, porque no tengo necesidad de estarme estresando” (Dyna, 01:32:19/10/08/22).

Para Stewart et al. (2003), la comunicación efectiva involucra los afectos, otorgándole mayor autenticidad y la posibilidad de transformar a las personas y las relaciones interpersonales, así como la creación de aprendizajes significativos y el enriquecimiento de la vida cotidiana. Para Barceló (2003), esto es posible cuando las personas participan en grupos, que son espacios privilegiados para detonar el potencial personal.

Desde el marco del Enfoque Centrado en la Persona (ECP), podemos encontrar el sentido de las siguientes palabras de “Gélica”; “existe el temor a veces de decirle a alguna de mis hermanas de decirle como que no estoy de acuerdo en esa palabra, existe el temor de que puedo hacerla que se enoje, que me molesto, es bueno difícil a veces soltar la idea” (“Gélica”, 00:52:49/10/08/22). Para Rogers (2000), aceptarse y permitirse ser como se es frente al otro, es una de las consignas más difíciles, que, por cierto, rara vez llegan a conseguirse del todo.

Uno de los elementos que se fortalecieron al poner en práctica los elementos del Enfoque Centrado en la Persona fue la aceptación positiva incondicional (Rogers, 2000), dentro de esta aceptación están; la flexibilidad, entender y aceptar al otro. En esta línea, “Amarilla”, comento lo siguiente:

“en el equipo como vimos en las dinámicas, se le pide algo y el otro lo hace a su manera, a su interpretación y pues muchas veces no nos gusta, y entonces yo digo: ¿por qué no ceder un poco? ¿por qué no darle confianza? por algo lo hizo así y está bien no pasa nada, algo así siento yo” (“Amarilla”, 01:25:43/24/08/22).

Lo anterior lo complementa “Gélica” de la siguiente manera; “pero aquí he tratado de ir aprendiendo que mis propios compañeros de equipo me pueden apoyar y más que nada, ayudarme a veces que no entienda, no comprenda” (“Gélica”, 00:52:49/10/08/22). Para Cardona y Wilkinson (2006), las interdependencias que se dan entre los miembros, entre personas con personalidades, habilidades, conocimientos y experiencias distintas, tienen mucho que aportar y “todas son importantes para la eficacia del trabajo en equipo” (p.2). En la misma línea va la aceptación del otro como individuo que es distinto y valioso por el mero derecho de serlo, lo que promueve Rogers (1985), y el Desarrollo Humano; que en palabras de Lafarga (2010), trata de que las diferencias nos aporten y los aspectos similares nos fortalezcan.

La aceptación positiva incondicional hacia el otro va de la mano de la comprensión empática de su marco de referencia, que para Rogers y Kinget (1967), es

la capacidad de poder sumergirse en el mundo subjetivo de los demás y para participar en su experiencia en la medida en que la comunicación verbal y no verbal lo permitan (...), la capacidad de ponerse verdaderamente en el lugar del otro, de ver el mundo como él lo ve (p. 115, 11)

Como se observa, el trabajo en equipo no sólo favorece la consecución de las metas y la eficiencia de las tareas asumidas por los miembros, pues al promover la comprensión empática (Rogers, 1985), se flexibilizan los constructos personales, se da un aumento del horizonte perceptual (disminuye la rigidez perceptual), y con ello, mayor calidad en las relaciones interpersonales, que es uno de los pilares del desarrollo y el crecimiento personal. La expresión de “Tino”, es otra ilustración de lo anterior;

algunas veces, me molesta mucho la gente básica, pues en el sentido de que me desespera, si estaba oyéndolos, y es una cosa muy mala mía, tengo que ser más tolerante, menos sangrón, entonces, para trabajar en equipo necesito ser yo, más abierto, y ser más comunicativo” (“Tino”, 01:03:08/10/08/22).

Para Borrell (2001), las personas que trabajan en un equipo logran reconocer aspectos de sí mismos y ello es una oportunidad de crecimiento personal, una oportunidad para ser mejor, porque los demás son un espejo que refleja cómo somos, y que, además, tiene el potencial de pulir aristas de la personalidad. Para este autor, la asertividad es “desempeñar con pericia nuestro rol social” (p. 64). La narrativa de “Hada” es un ejemplo de esto;

“En ocasiones he tenido discrepancias en lo que opina el grupo, pero me adapto. O sea, me quedo con la idea básica que se centró, aunque generalmente en algunas ocasiones no coincide, me quedo más con la frase de que a veces se gana, pero a veces se aprende” (“Hada”, 01:06:50/10/08/22).

Decíamos que el ser humano se conforma gracias al encuentro con los demás, que es la inter-subjetividad lo que nos otorga humanidad, pues “no nacemos ‘sujetos’ sino que devenimos tales en y a través del juego social” (Najmanovich, 2011), p. 41). Es el encuentro con lo disímil lo que da la posibilidad del aprendizaje. “Dina” lo dice así:

“Creo que debo de trabajar en esas cosas; porque todavía no me quito eso, porque no es fácil. Primero: somos cuatro personas diferentes, cada una tenemos ideas diferentes de cómo queremos hacer las cosas. Pero aquí es donde entra precisamente trabajar en equipo, compartir y aprender de las demás y eso nos hace crecer como equipo y si fuera muy bueno decir no estoy de acuerdo, a mí me gustaría de esta manera y no porque a mí me guste ese tema hay que hacer las cosas así”. (“Dyna”, 01:35:13/10/08/22).

Robbins y Finley (1999), reconocen que los mejores resultados se alcanzan cuando estos involucran personas que tienen diversas formaciones, puntos de vista y planteamientos desemejantes. En palabras de “Lux”; “me he dado cuenta de que, necesitamos también ser muy responsables, permitir que las opiniones ajenas también puedan llegar a ser mis opiniones cada persona somos un cumulo de experiencias distintas” (“Lux”, 01:25:50/10/08/22). Borell (2001), enfatiza la importancia de que un eficiente trabajo en equipo involucre una pluralidad de visiones distintas, y al mismo tiempo, la toma de acuerdos se de a partir de las voluntades de todos sus miembros. A

esto se suma el aprendizaje de valorar y comprender las opiniones de los demás y reconocer que se puede aprender de ellos. En palabras de “Flor”;

“Aprendo de alguna manera a, aprender a escuchar más, observar. Porque cada persona tiene sus ideas, sus creencias, tiene su propia interpretación, ceder un poco más, observar, escuchar y poco a poco se llega a conectar con esas personas”. (Flor, 01:26:55/24/08/22).

Robbins y Finley (1999) plantean que los mejores equipos están formados por gente con la mayor diversidad de percepciones y que aprendieron a comprender y valorar las opiniones de los demás. “Vaz” complementa lo anterior: “bueno yo lo que siento es respetar el trabajo de cada una de mis compañeras y si hay necesidad pues hacer alguna observación y pues también estoy abierta a que me lo hagan a mí”. (Vaz, 01:19:25/10/08/22).

Manifestar lo que uno es en un momento determinado y la aceptación de lo que se vive, es uno de los mayores logros en términos del crecimiento personal. Rogers (2000), refiere que, entre los cambios que tienen las personas a medida que avanzan en su proceso personal, se encuentran; ampliación perceptual, aceptación de sí mismas, así como “la incorporación a la estructura propia de experiencias previamente negadas [y] el desplazamiento del centro de evaluación desde el exterior hacia el interior del sí mismo” (p. 77). Por lo que, observaciones que eran amenazantes a la seguridad personal, dejan de serlo, y con ello, se fortalece dicha seguridad. Estos, y otros aspectos del cambio y la transformación personal, apuntan a lo que Rogers (1985), llama “el funcionamiento pleno de la persona” (p. 20), que no es un estadio final, sino una orientación y un proceso. El autor agrega; “La personalidad que funciona plenamente es una personalidad en constante estado de flujo, una personalidad que se modifica continuamente (...) y que estará en un proceso continuo de actualización” (p. 83) de sus potencialidades. Ello se hace manifiesto en distintos ámbitos, rebasa el plano de lo personal para abarcar lo familiar, comunitario, laboral, etc. Así lo dice “Beca”; “pues, saber escuchar, comprender, no nada más a mis compañeros de esta escuela sino también a los que me rodean en el trabajo, en la casa, con la familia, entonces utilizar el sentido común y la comprensión para lograr mejorar cada momento” (“Beca”, 01:51:20/10/08/22). En tanto que “Carmelita”

extiende el aprendizaje de trabajar en equipo a su relación de pareja; “Con mi esposo a ver vamos a trabajar en equipo ¿tú que haces?, ¿yo que hago? Ponernos de acuerdo y respetar los tiempos” (“Carmelita”, 01:13:06/24/08/22) y “Beca” en sus diversas relaciones: “saber escuchar, comprender, no nada más a mis compañeros de esta escuela sino también a los que me rodean en el trabajo, en la casa, con la familia, entonces utilizar el sentido común y la comprensión para lograr mejorar cada momento” (“Beca”, 01:51:20/10/08/22).

Estos testimonios dan cuenta de algunos de los cambios que hicieron los participantes al “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo”, y que si bien, podrían considerarse de escasa relevancia, lo importante es que revelan el ejercicio de sus recursos, herramientas y potencialidades y la actualización de estos; en esto consiste el crecimiento y la transformación. En palabras de Rogers (2000);

el individuo reorganizará su personalidad, tanto en el nivel consciente como en los estratos más profundos; de esa manera, se hallará en condiciones de encarar la vida de modo más constructivo, más inteligente y más sociable a la vez que más satisfactorio (p. 43)

Finalizamos este apartado con lo que expresó “Soqui” al finalizar su participación en el taller;

“Es como ir un poco más allá de lo que simplemente está aconteciendo, o sea, ir un poco más allá y tratar de abordar la situación a lo mejor desde otro ángulo. Por ejemplo: preguntarle ¿qué es lo que ha pasado?, ¿porque no estás entregando el trabajo a tiempo?, ¿qué es lo que te está sucediendo?, ¿en qué te puedo ayudar?” (“Soqui”, 00:53:30/17/08/22).

CAPÍTULO IV. PROSPECTIVA SOCIAL Y DEL EJERCICIO PROFESIONAL

4.1 Según lo encontrado ¿Qué mejoras sociales se prospectan?

Las personas que se integraron a las actividades de la intervención buscaban un crecimiento personal, y que, en términos de Rogers (2000), es impulsado por una tendencia -que les es propia-, al crecimiento, desarrollo y actualización. Y si bien, es la propia persona quien echa a andar sus recursos y los medios que tiene disponibles para llevar una vida más auténtica, saludable y tendiente al bienestar, la tarea del facilitador (como es mi caso), es generar condiciones propicias para impulsar esta “tendencia actualizante” (Rogers, 2000, p. 41), algo que planeo seguir haciendo desde los distintos cargos que se me asignan y que asumo. Los planteamientos de la Institución con la que colaboro abonan a estas tareas, son consonantes con los del Desarrollo Humano, que, en palabras de Lafarga (2010),

es un estilo de vida caracterizado por la empatía y la honradez en las relaciones interpersonales o bien el cuidado por la vida y la ecología en toda su amplitud o la apertura a la trascendencia, es decir, al reconocimiento de realidades inalcanzables por la ciencia o la filosofía (p. 10)

Continuar en actividades formativo-educativas que promueven estos aspectos es una manera de contribuir a la mejora, no sólo personal, sino también social. Las personas que han alcanzado cierto nivel también colaboran impartiendo talleres, clases y otras actividades dentro de la misma organización (sin remuneración económica) y en la localidad donde residen. De esta manera, buscaremos se extiendan acciones de bienestar, primeramente, hacia sus familias, para luego involucrar el entorno que les rodea; la comunidad.

Estas personas se preparan para ser promotores de las propuestas de la institución, que incluyen la práctica de la salud, desarrollo de la consciencia y la fraternidad; aceptan seguir una serie de prácticas relativas al respeto a su cuerpo y respeto a todo ser vivo. Lo

trascendente de que adopten estas disciplinas es que lo hacen con base en una elección libremente consentida, es decir nadie los está obligando y vigilando, está basada en la confianza en que cada una implementa sus disciplinas de acuerdo con sus necesidades y ritmos, aunque hay disciplinas que sí requieren autocontrol, fuerza de voluntad y convicción para que puedan mantenerse. Ello ha sido reforzado en el taller que se impartió. En el documento “Modelos de formación” se plantea la consolidación de las autodisciplinas para mejorar la salud, la consciencia y la interiorización de valores como la fraternidad, también se les motiva a cimentar su proceso en la práctica cotidiana de las autodisciplinas, el servicio y el trabajo en sí mismos, a desarrollar una postura abierta e investigadora que les permita ampliar su conciencia para seguir su proceso de desarrollo. Estos planteamientos reditúan en la promoción de una mejora social que se encuentra al alcance de mis manos y mis tareas.

Continuar con el favorecimiento de una comunicación clara, asertiva y que beneficie la relación interpersonal, así como el trabajo y la participación colaborativa, es algo que también resulta provechoso en términos personales y sociales. Incorporar a las habilidades de la comunicación puede ser uno de los mayores avances, pues da a las personas la oportunidad de superar muchas de sus dificultades y conflictos, incrementar su seguridad al expresar lo que les es relevante o necesario, también marcar límites que eviten el abuso, la convicción para expresar el punto de vista propio, así como defender los derechos propios; todo esto es muy necesario en estos tiempos. A ello se agrega la oportunidad de mejorar la expresión emocional, una cuestión de suma relevancia cuando se trata del crecimiento personal, y que, en la actualidad, todavía tiene numerosas faltas en su promoción.

Una ruta importante en mi trabajo es convocar a la práctica de la comunicación asertiva de todos los ámbitos posibles, y con ello, la mejora en la confianza y la autoestima, el respeto al otro, llegar a decisiones con mayor claridad y la construcción de relaciones sociales y laborales con mayor solidez. En suma, tanto en mis labores como en mi desempeño laboral, la propuesta es dar continuidad a lo que he asumido como una postura personal y familiar; el desarrollo del potencial de las personas desde el marco de la institución donde colaboro, y que, como se ha mencionado, es consonante con el Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en la Persona de Rogers (2000). De esta

manera abono a la disminución de la anulación, invalidación y rechazo de las personas, que es una forma de violencia que incita a mayores violencias, sobre todo cuando son promovidas por problemáticas personales e interpersonales.

4.2 Prospectiva del ejercicio profesional

Sistematizar mi experiencia profesional y la puesta en práctica de los aprendizajes obtenidos en la Maestría en Desarrollo Humano me ha permitido darme cuenta de cuestiones que considero centrales, tanto a nivel personal como profesional. Encuentro que el Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en la Persona se convierten en un modo de vida, por lo que profesional y personalmente, los he de seguir poniendo en práctica. En este apartado doy cuenta de cómo sistematizar dichos aprendizajes me ayudó darme cuenta de mi ejercicio como facilitadora de grupos.

En un primer momento refiero cuales fueron los aprendizajes que rescato desde mi práctica. Haber aprendido a poner en juego una escucha con comprensión empática, particularmente ante las resistencias que, para trabajar en equipo, expresaban los participantes. Ello promovió una atmósfera de confianza y seguridad, algo muy valioso para el trabajo con grupos y también para la relación interpersonal.

El encuentro que se establece sin la descalificación de cualquier manifestación de la peculiaridad personal, la aceptación del otro tal como es y se expresa, enriquecen el quehacer como facilitadora, y también la vida personal. Escuchar que los participantes expresaran sus dificultades hizo que su postura se fuera transformando en una mayor apertura y disposición para trabajar en equipo. Escuchar atentamente que al principio mencionaban que preferían trabajar solos, pudo haberme creado inquietud, sin embargo, existía en mí la confianza de que se generara en ellos una reflexión al respecto, tal como sucedió.

El ofrecimiento de la aceptación positiva incondicional de la que habla Rogers (2000), mostró su riqueza ante los sentimientos y emociones que experimentaban los participantes en la relación con los demás, particularmente al trabajar en equipo. Cuando surgieron los primeros temores acerca de si se podía hablar de lo que no les gustaba, aprendí que, en un grupo, manifestar el conflicto suele ser más productivo que no hacerlo. Profesionalmente esto me enriqueció mucho, así como cuando reconocieron sus esfuerzos por no molestarse cuando recibían retroalimentación de aquellos a los que les

costaba trabajo aceptar, tanto por su manera de desempeñarse en el equipo, como por sus características personales.

En mi labor como facilitadora estos fueron momentos difíciles, de un conflicto grupal que no había afrontado con anterioridad, y que, en definitiva, me ayudaron a crecer. Las experiencias vividas son una oportunidad de crecimiento y estoy segura de que, después de lo vivido, tengo más herramientas que antes.

La experiencia de haber realizado el “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo” me ayudó a darme cuenta de que, cuando se proporciona a las personas un espacio seguro para expresarse libremente, les ayuda a clarificar lo que les sucede. En la actualidad laboro como facilitadora de grupos, y gracias a la intervención que realicé, lo anterior es algo que tengo presente y espero seguir manteniéndolo. El acompañamiento a este grupo en situaciones de conflicto y en momentos de desacuerdo entre sus miembros y la escucha empática, me ayudaron a identificar la necesidad grupal y las fallas en la comunicación, y que precisamente, fueron las razones por las que decidí realizar las tres sesiones que conformaron el taller.

Trabajar en equipo generó varios movimientos en la dinámica de cada equipo: desacuerdos, necesidad de controlar a los demás, dificultades en la toma de decisiones, etc. Todo esto pude observarlo gracias a las habilidades que adquirí como facilitadora, así me daba cuenta de lo que estaba sucediendo en cada persona, a la vez de lo que sucedía con los demás. Acompañar al grupo y al trabajo en equipo en momentos difíciles ha sido uno de los mayores aprendizajes que he tenido.

El trabajo que llevé a cabo en el taller ha tenido repercusiones importantes en mi vida laboral. Desde la planeación del taller, así como la elección de las actividades interactivas para que los participantes pudieran develar su manera de comunicarse a través del juego, es algo que sigo implementando como Coordinadora de Grupos en la institución donde laboro. Esto me plantea enormes retos, los que he aceptado y que me impulsan a seguirme preparando. La confianza que tengo es que, en mi ejercicio como profesional en el campo del Desarrollo Humano, se sigue haciendo presente el aprendizaje de buscar construcciones grupales desde la comprensión empática y no desde la confrontación, sino más bien tratando de que en los participantes también ofrezcan esta misma comprensión

y tengan la oportunidad de escucharse unos a otros desde este sitio. Creo que en el taller que impartí esto se logró, y en la actualidad, lo hago extensivo a otros grupos. Ahora puedo asegurar que la actitud cuenta, y cuenta mucho; y yo puse mi mayor empeño en tener una actitud de aceptación positiva incondicional.

Algo muy importante en mi vida profesional es que he tenido la posibilidad de seguir como facilitadora de grupos en la institución donde laboro. Esta es una oportunidad que se me dio y que acepté gustosa, sobre todo por la confianza adquirida en la intervención, así como una mayor certeza en lo que hago gracias a la experiencia vivida y al ejercicio de mis habilidades como facilitadora.

La institución donde participo realiza diversos eventos para promover la misión de incidir en la mejora social mediante la formación de personas que van desarrollando hábitos de una vida saludable, tanto en el nivel físico, alimenticio, de ampliación de consciencia, autoconocimiento, servicio a los demás, actitudes fraternas y también en el área espiritual. He recibido la invitación para colaborar en estos eventos, ahora de una manera distinta, ahora como facilitadora de grupos.

Otra de las opciones laborales que tengo es la de ser “Capacitadora de Trabajo en Equipo” en las diversas “escuelas”. Un trabajo en el que puedo capitalizar la experiencia ganada en el “Taller de recuperación de la experiencia de comunicación asertiva para el trabajo en equipo”. Sigo promoviendo actividades interactivas y lúdicas en el trabajo en equipo y diversas actividades de interacción grupal y de intercambio interpersonal. Aprender cómo los asistentes al taller se daban cuenta de la forma en que se estaban comunicando y la manera tan divertida en la que pudieron hacer conscientes sus formas de comunicarse, me resultó bastante motivadora como facilitadora y ahora es algo que sigo poniendo en juego. Porque, además, de esta manera bajaron sus resistencias y se generó una mayor apertura, y en mí, se despertó una capacidad creativa de la que no me había percatado plenamente.

Otro de los grandes aprendizajes fue no *engancharme* en los conflictos sino acompañar a quienes los tenían, incluso cuando se dieron mensajes indirectos hacia mi persona por representar una figura de autoridad. Confiar en el grupo, y que entre los mismos participantes se tenían que resolver estas situaciones, fue algo decisivo para la dinámica

grupal. Las personas fueron aprendiendo, poco a poco, que decirse de frente lo que les desagradaba, podía representar la oportunidad de expresar lo que generalmente se callaban, particularmente por el temor a ser rechazados. Dejar de tenerle miedo a esto es parte de la autenticidad que el Desarrollo Humano promueve.

Me enfrenté a acompañar a personas de mayor edad que la mía, hasta con 20 años de diferencia, sin embargo, esto no mermó mi seguridad y la confianza en mis recursos de facilitación. Creo que a través de la comprensión empática es que se puede ver a las personas simplemente como personas, y así, alcanzar mayores comprensiones de lo que les sucede y el sentido que tiene lo que les sucede.

Actualmente me hago cargo de otro grupo con el que estaré por un periodo de dos años, personas de un nivel mayor a la “Tercera escuela” que dirigí anteriormente. Este grupo, de alrededor de 60 miembros, convergen en un espacio de retiro de fin de semana al que acuden con una frecuencia de cada 15 días o cada mes según la posibilidad de cada uno. El promedio de asistencia va desde los ocho hasta los 30 miembros. Estas personas han alcanzado un mayor nivel en su formación, son experimentadas y exigen más de mí. Ser facilitadora de ellas, quienes conforman el “Primer Grado”, implica acompañarlos en una larga trayectoria formativa, de al menos 15 años. Lo que me enriquece es que la asistencia es muy variada ya que acuden de distintas partes de la República de la Zona Occidente; de Sinaloa, Nayarit, Zacatecas, Colima, Aguascalientes, Jalisco, Michoacán, Querétaro, San Luis Potosí y de León, Guanajuato.

La experiencia de haber dirigido la “Tercera Escuela” y la intervención que llevé a cabo en la modalidad de taller, me dio la experiencia de poder enfrentar el conflicto utilizando mis habilidades para la facilitación grupal. Ello me permite ahora dirigir de una mejor manera dicho grupo, con más herramientas, con mayor seguridad para enfrentar el conflicto y los desacuerdos que se puedan presentar entre las personas. Ahora que el grupo tiene un mayor número de participantes ha aumentado el grado de dificultad y complejidad en las interacciones a nivel grupal, sin embargo, mi experiencia de realizar el taller me ha dado la seguridad de enfrentar nuevos y aún mayores retos. Además, haber puesto en juego las herramientas con las que cuento como facilitadora, me dan una plataforma y la seguridad en mí misma para asumir esta nueva responsabilidad con más

confianza. Tener a mi cargo el puesto de “Coordinadora de Grupos” es otro de los logros que he alcanzado y que me dejan una gran satisfacción. Sin embargo, también tengo el compromiso de seguir aprendiendo, de reflexionar en torno a la experiencia vivida y en su sistematización. Para ello, la relectura de este Reporte de Experiencia Profesional me será de gran utilidad; particularmente por el doble esfuerzo que he puesto en su construcción y en la búsqueda de una constante mejora.

4.3 Apropiación de los conocimientos de la Maestría en Desarrollo Humano y durante la intervención

Poner en práctica las habilidades como facilitadora en un grupo, propicia una mejor comunicación entre las personas, a su vez, también las personas pueden llegar a apropiarse de los principios y convertirlos en parte de su actuar cotidiano, ya que como lo refirieron, quieren poner en práctica ser más empáticos, escuchar más a los que les rodean y tener una mayor aceptación por ellos.

Me doy cuenta de que, al estar frente a un grupo, cualquiera que sea o el objetivo que se tenga, me convierto en una facilitadora, sin el protagonismo de ser autoridad o centro de atención, sino más bien, alguien que permite el curso del grupo y propiciar que desde este surjan los roles y tareas, en tanto que yo les acompaño. Cuando en el taller se presentó la tendencia por ser dirigido, por colocarme como líder -algo que era esperable, pues me conocían desde el rol de directora-, me di cuenta que, al devolverles la responsabilidad y favorecer su pertenencia al grupo, se promovía su crecimiento. También que de esta manera, tomaban su dirección y se alternaban en el liderazgo, que tomaban decisiones y que ante la aparición de situaciones problemáticas o de conflicto (propias de cualquier grupo), yo tenía la confianza de que esto promovía su crecimiento y favorecía que se dieran cuenta de sus desempeños. Poco a poco me fui percatando de lo benéfico que es de dejar de lado la sobreprotección, y que al respetarles, paulatinamente les permitió ganar seguridad en ellos mismos.

Mostrarme como soy, sin pretender ser diferente por estar frente a un grupo, es cómo observo que las personas pueden fluir y sentir la confianza de compartir sus experiencias. Que ofrecerles una relación y una escucha respetuosa les ayuda a expresar lo que sucede en su mundo personal, que llegan a identificar las emociones y significados que contienen sus experiencias. Mostrándome de una manera auténtica, también me convierto en un ejemplo para los demás, un referente de que hay relaciones que permiten que uno se muestre como es, y que esto pueden replicarlo.

Ser facilitadora de un grupo me ayudó a darme cuenta de que se obtienen mejores resultados en cuanto al desarrollo personal, y que, al ofrecer una comprensión empática,

se tienen altas probabilidades también de recibirla, que al escuchar a los demás de manera respetuosa y cercana, también puedo propiciar lo mismo como respuesta, que ser como soy facilita que los demás también se muestren así conmigo; que de esta manera, mis relaciones se dan de una mejor manera. Estar para el otro y con el otro, al menos durante el encuentro y la relación, predispone a la apertura y la disposición.

Al estar trabajando con grupos también me doy cuenta de que voy aprendiendo a relacionarme de mejor manera, que voy ejercitando la aceptación de los otros tal y como son, sin pretender cambiarlos, sino más bien, con apertura a las diferencias que percibo. Escuchar de esta manera a los demás es distinta a lo cotidiano y a lo anteriormente aprendido, en estos espacios el foco está en lo que se expresa, lo que me permite acceder a lo que viven, dejando de lado (en lo posible), mis juicios e interpretaciones. Esto, ciertamente que requiere de un esfuerzo, pero así, puedo generar que las personas compartan sus experiencias de una manera más profunda y con una mayor calidad personal a lo acostumbrado en las interacciones de la vida diaria.

Me escuché en las grabaciones que hice de la intervención, y ello me permitió ser más consciente de mi estilo de facilitación y también que un área de mejora es mis intervenciones sean más cortas, que me hace falta estar más en silencio, sin intervenir tanto, dejándole más espacio a la persona y tener mayor confianza en el grupo y en los demás; que esto es respetar su proceso.

Al preparar el taller me pude percatar de lo que hice y que, sin estructurar tanto las sesiones, sucedía algo peculiar; que los participantes empezaban a compartir. Que no hacía falta preparar tantas exposiciones o actividades, sino qué es la manera de estar con el otro lo que propicia la apertura, que lo principal es ofrecer las condiciones propuestas por el ECP, soltando el control y dando más apertura a la orientación hacia los objetivos acordados.

Poco a poco voy teniendo una mayor confianza en mí para mostrarme de la manera tal cual soy y como estoy, sin que el rango -en este caso, de directora- me mantenga en determinada postura de autoridad. Varias veces observé que cuando llegaba a mostrar cierta autoridad, disminuía mi comprensión y que en el grupo se empezaban a generar respuestas de reto o rebeldía. Tal como aprendí en la Maestría, mi persona es mi mayor

herramienta para la facilitación grupal a través de mis actitudes y de la relación que se desprende de estas.

Durante estos dos años como “directora de Escuela”, me permití generar vínculos personales más allá de las sesiones escolares, manifestando un aprecio e interés por lo que les sucedía a las personas a través de una llamada o un mensaje, con interés por saber cómo se encontraban y muchas veces descubrí que estaban pasando situaciones de cierta dificultad por las que no asistían. Este interés fue percibido como aprecio y generaba en ellos una experiencia de ser tomados en cuenta, pues, aunque esto no fuera por parte de todo el grupo, sí era como una representación de este.

Estar al pendiente del grupo de whatsapp también fue recibido como una atención, una invitación a las sesiones y ello incidió en que el grupo se integrara más, lo que también favorecía la seguridad para expresarse y compartir. Ahora, aunque nuevamente tengo el rol de directora, constato lo anterior, pues aún se comunican conmigo y me comparten sus inquietudes. Me doy cuenta de que las atenciones que se brindan a las personas favorecen la pertenencia al grupo y que me siguen considerando parte de este, aunque en funciones distintas.

Durante el desarrollo del taller, cuando recibía las llamadas de algún participante que manifestaba sus incomodidades con algún miembro o miembros del grupo, cuando me externaban dudas acerca de las tareas a realizar, etc., esto me ayudaba a identificar problemas de comunicación. Luego, me percaté de cómo fueron remontando las dificultades, tanto en la relación como en la comunicación, pues fueron capaces de expresarles a sus compañeros dichas inconformidades, y gracias a ello, resolver por sí mismos sus conflictos. También considero que mis habilidades de facilitación grupal fueron decisivas para resolver estos conflictos, particularmente cuando mostré aceptación y no intervenía de manera tajante o autoritaria, sino que dejaba que manifestaran sus inconformidades, confiando en el proceso del grupo, en que saldrían adelante y resolverían sus diferencias.

Descubrí en mí la capacidad de aceptación, particularmente cuando escuchaba a las personas manifestar sus resistencias para trabajar en equipo, cuando decían que

preferían trabajar solas, y aún con mi convicción de promover el trabajo en equipo, no recibieron de mi parte una respuesta de descalificación, sino solo escucha y comprensión.

Gracias a la experiencia de poner en juego las habilidades adquiridas en la Maestría en Desarrollo Humano (MDH), en este grupo y aun después de la intervención, he observado en mi persona -de una manera más evidente-, la inclinación por el trabajo con grupos y la facilidad que tengo para ello. También me di cuenta de que poseo herramientas para manejar los conflictos y para ayudar a que las personas puedan manejarlos también.

Haber trabajado con el grupo me dio la oportunidad de poner en práctica mis habilidades como facilitadora, particularmente a hacer frente a situaciones conflictivas personales y grupales, pues pude acompañar a los participantes en sus procesos individuales y en lo que estaban viviendo en el equipo donde trabajaban. Todo ello redituó en el desarrollo de dinámicas grupales favorecedoras del aprendizaje. Sin duda, contar con una trayectoria laboral de larga data, así como con las herramientas que me ofreció la Maestría en Desarrollo Humano y el acompañamiento de los asesores en la construcción de este REP se hicieron patentes, tanto durante la intervención, como en la construcción y reconstrucción del REP.

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

5.1 La experiencia de construir el Reporte de Experiencia Profesional

Para realizar este Reporte de Experiencia Profesional, recuperé la manera como puse en juego los principios del Enfoque Centrado en la Persona y del Desarrollo Humano mediante la realización de un taller donde se abordaron cuestiones relativas a la comunicación asertiva y el trabajo en equipo. Esta labor estuvo permeada por una relación interpersonal con los atributos señalados por Rogers (2000), de comprensión empática, aceptación positiva incondicional y congruencia.

La experiencia de construir el REP me llevo a poner en práctica, no sólo mis habilidades para la escritura y hablar desde mi experiencia personal, sino que también logré contrastar esto con la teoría. Volví a recordar lo aprendido, a desarrollar un pensamiento crítico, a registrar de manera sistematizada los principios del Desarrollo Humano. Me di cuenta de que lo que aprendí en la Maestría en Desarrollo Humano se convirtió en un modo de vida, un modo de intervenir y una manera de estar con las personas. Al estar frente a un grupo pude enfocarme en brindar una relación con escucha, postergando mis juicios y mis etiquetas lo suficiente para responder y ofrecer una retroalimentación que era recibida por los participantes; se vivieron aceptados y ello les dio confianza y seguridad.

Pude darme cuenta de que tengo cualidades para ser facilitadora y que las he puesto en práctica sin ser totalmente consciente de ello, es decir, sin estar eligiendo ser de una determinada manera en un momento dado. De esto pude ser consciente al realizar la intervención, además de que ya venía realizando un trabajo con los participantes desde hacía dos años. Pude constatar lo alcanzado por ellos mediante su participación en el taller, a lo que contribuyó que abrí otro espacio de escucha fuera del contexto formal, donde me compartieron sus experiencias más significativas en el contexto de una relación más cercana y donde se vivieron con mayor libertad para hacerlo.

Al rescatar las evidencias de lo acontecido por los participantes, también me pude dar cuenta que la apertura para generar un cambio en su vida ya se venía gestado antes del

taller, por lo que fue una especie de impulso que puso en evidencia mis aprendizajes a lo largo de los dos años que estuve a cargo de la “Tercera Escuela”.

Cuando fui construyendo el Capítulo II, al ir eligiendo las citas de los autores y de los temas, varios de Carl Rogers y de Juan Lafarga, fui recuperando, por decirlo de alguna manera, mis raíces. También consulté a autores diferentes y con propuestas teóricas actuales, muy interesantes y atractivas, sin embargo, al volver a leer a Carl Rogers, quién narra su experiencia, y cómo, a partir de esta elaboró una extraordinaria construcción teórica, siendo su propio instrumento de investigación, me confirma que la facilitación es, además de un modo de vida, un aprendizaje susceptible de ser adquirido, como lo ha sido en mí caso. Aprendizajes que transforman a partir de lo que se vive en la Maestría en Desarrollo Humano, y que, más que un aprendizaje teórico, se convierte en una experiencia significativa, en un parteaguas en la vida de las personas, por lo menos, como lo fue en mi caso.

Cada parte del Reporte de la Experiencia Profesional tiene un sentido que me fue llevando hacia la recuperación del quehacer de un Maestro en Desarrollo Humano. Confirmar mediante la vivencia la teoría plasmada en los libros, aprendizajes que conformaron una experiencia capaz de generar cambios trascendentes en las personas, sobre todo cuando participan en un proceso de facilitación grupal y también individual.

Ha sido una experiencia muy significativa haber realizado este REP con personas que me fueron acompañando para ir construyendo de la mejor manera el documento, lo que me ayudó a reafirmar los aprendizajes alcanzados en la Maestría. De esta manera lograba ir entrelazando de una manera coherente mi experiencia, la práctica y la teoría, algo que no es sencillo de aterrizar, como por ejemplo en el caso de la lectoría que me ayudó a pulir y ordenar lo teórico.

La teoría de las relaciones interpersonales ocupa un lugar medular en la propuesta de Carl Rogers (2000), toda vez que, en esta es donde se construye y crea el ambiente para el cambio en todas las áreas de la vida de la persona; familia, trabajo, escuela, sociedad, etcétera. Es por esto que resultó importante dedicarle un espacio en este REP, ya que evidencia los recursos del Enfoque Centrado en la Persona empleados para construir

relaciones interpersonales con base en la comunicación asertiva y aplicables para el trabajo en equipo.

En cada REP que vamos realizando las personas que terminamos los estudios de la Maestría en Desarrollo Humano dejamos una evidencia de la utilidad de sus propuestas y las del Enfoque Centrado en la Persona. La evidencia de que son aplicables en cualquier ámbito social, y que una persona formada así, hace la diferencia, crea un ambiente propicio donde las personas pueden lograr un crecimiento personal, y esto, también marca una diferencia en la vida, en mi vida y en la de los demás.

5.2 Notas conclusivas de la intervención

Sin duda alguna, haber cursado la Maestría en Desarrollo Humano me ha permitido desempeñar mis tareas laborales con una actitud diferente, a buscar que en todo momento, además de la filosofía de la institución, se cuente con espacios que den la seguridad necesaria para que todos los participantes tengan la posibilidad de relacionarse como equipo, pero sobre todo, como personas con dignidad y merecedoras de respeto.

Los principios del Enfoque Centrado en la Persona han contribuido a enriquecer mi colaboración en la institución donde laboro, a mejorar mi práctica profesional y a que le de primacía a principios como la congruencia, la aceptación, empatía y un ambiente educativo de respeto; que fueron los pilares en el taller que llevé a cabo. También eso permitió que se alcanzaran los objetivos; que los integrantes trabajaran en equipo y mejoraran sus habilidades de comunicación gracias a la asertividad.

Las personas que se han acercado a la Institución y a mi labor tienen en común la búsqueda de un sentido trascendente en la vida, un sentido que se manifiesta en los diferentes planos de la naturaleza humana: el plano físico, el emocional, el mental y el espiritual. De esta manera se refleja lo que menciona Lafarga (2010) cuando se refiere al Desarrollo Humano como la promoción de la salud pública direccionando los esfuerzos hacia el compromiso responsable. Maslow (1985), reafirma lo anterior pues el mejoramiento individual contribuye a la creación de un mundo mejor, por lo que la propia transformación es también la transformación del mundo que habitamos.

Cuando una persona elige libremente aprender, practicar y compartir los valores de la Institución y lo planteado en la intervención que llevé a cabo, elige la vida, la congruencia, elige convertirse en persona, asume quitar de su vida conductas de riesgo como el consumo de alcohol, drogas, cafeína, nicotina, etcétera. Se hace responsable de la prevención de situaciones que pueden deteriorar la salud, lo que es invaluable; aunque se consiga lentamente y paso a paso.

Favorecer que las personas sean íntegras, que sean conscientes la mayor parte del tiempo, cuando tomen decisiones y sean congruentes con ellas mismas, que tengan cada vez más acercamientos a sí mismas y a su foco de valoración interno.

Al ofrecer al grupo -a través de la facilitación- los planteamientos del ECP, es posible que un grupo llegue a bajar sus resistencias, como en este caso, a trabajar en equipo. Al expresar estas resistencias en un ambiente en donde no hubo descalificación ante la manifestación de la peculiaridad personal, las personas pudieron transformar su postura en una mayor apertura y disposición para trabajar en equipo.

En el grupo se manifestaron los conflictos que había entre los miembros, lo que, si bien, en un principio generó cierto temor, luego prevaleció una atmósfera de confianza y seguridad que ayudó a que las personas pudieran ser más auténticas.

Una de las conclusiones a las que arriba es que cuando se proporciona a las personas un espacio seguro para expresarse sin ser juzgadas, esto les ayuda a clarificar lo que les sucede y les da la oportunidad de mejorar lo que consideren. También puedo afirmar que dentro del grupo se escucharon unos a otros, que hicieron consciente su forma de comunicarse, de trabajar en equipo, sus dificultades y sus logros y que, de esta manera, bajaron sus resistencias y tuvieron una mayor apertura a la experiencia.

Los participantes se permitieron decirse de frente lo que les pasaba en el encuentro, incluso, aquello que les desagradaba, lo que implica que vencieron el temor a ser rechazados y de esta manera llegaron a ser más seguros de sí mismos. También me percaté, junto con ellos, que manifestar el conflicto en el grupo es más productivo que no hacerlo.

Como facilitadora, cuando enfrenté el conflicto grupal en lugar de evadirlo, esto me ayudó a crecer y también me dio más herramientas que en lo sucesivo podré seguir utilizando.

También puedo concluir que se logró el objetivo de que los participantes fueran conscientes de la manera en la que se estaban comunicando e hicieron cambios en esto, que utilizaron las herramientas de la comunicación asertiva para afrontar los conflictos y las dificultades y ello favoreció el trabajo en equipo. También que manifestaron su disposición para escuchar a sus compañeros, aceptaron sus diferencias y tuvieron una mayor apertura para comprender a sus compañeros.

Comulgo con Lafarga (2010, 2016), cuando dice que un hombre estimula su desarrollo cuando incide de una manera constructiva en el medio ambiente, a la vez que confía en la capacidad auto directiva de las personas. Esto fue lo que me guio para ofrecer distintos espacios de escucha a los que participaron en el taller, ya que, en el transcurso de este, las actividades planeadas requirieron la mayor parte del tiempo y ello limitaba la recuperación de la experiencia de los participantes.

Puedo decir que uno de los resultados más importantes de la intervención fue que pudieron expresar los sentimientos experimentados al trabajar en equipo, particularmente en las situaciones de conflicto que se presentaron. Estos conflictos fueron resueltos de manera productiva, pues generó que las personas tuvieran una mayor consciencia de cómo trabajaban junto a otros y les dio una mejor disponibilidad. Otros cambios importantes es que se permitieron escuchar a los demás, aceptaron las diferencias personales y fueron más autocríticos en lugar de enjuiciar a sus compañeros, lo que se tradujo en el respeto mutuo, en un mejor trabajo en equipo y en el ejercicio de una comunicación asertiva. Todo ello a pesar de la ruptura de la inercia individual que representó el trabajo junto a otros, en colaboración y co-responsabilidad. Por ello, puedo decir que no sólo se lograron, aunque en diferentes grados, los objetivos del taller, sino que también se promocionó el desarrollo personal.

Reafirmo lo aprendido; que todo individuo demanda ser escuchado, entendido y aceptado, sentirse y darse cuenta de que es una persona que tiene la capacidad de saber y decidir qué es lo que quiere y necesita para crecer en su ser y en el mundo, y que esto es posible cuando se ofrece una relación facilitadora desde el Enfoque Centrado en la Persona.

Cierro este apartado con las palabras de Rogers (2000), cuando dice que el hombre “no crea las cosas para comunicarse, pero una vez que ha producido algo desea compartir con los demás este nuevo aspecto de la relación entre él y su medio” (p. 308)

5.3 Consideraciones finales y propuestas

Una de las cuestiones que merecen espacio aparte es la relevancia que tiene la seguridad personal en cualquier tipo de actividad que se plantee. Esto se logra cuando la persona se vive aceptada sin condiciones, respetada por sí misma, valorada por lo que es y como es, sin la presión de cambiar según la expectativa de alguien más. En este sentido va también mi propuesta central. Independientemente de la finalidad de la intervención que se quiera realizar, tanto desde el marco del Desarrollo Humano o desde otro, la afirmación de Rogers (2000), sigue siendo una guía; “he descubierto el enorme valor de permitirme comprender a otra persona” (p. 28).

MI participación en la institución donde laboro representa una oportunidad para seguir llevando lo aprendido, pero, sobre todo, lo vivido. Trabajo de manera cercana con la gente, promuevo procesos educativos y mi labor se encuentra permeada por una postura filosófica y ética que son consonantes con la búsqueda de mejores maneras de vivir con uno mismo, con los demás y con lo demás; con la naturaleza y la creación. La criatura humana, dice Le Bretón (1999),

requiere que los otros la reconozcan como existente para poder plantearse como sujeto; necesita la atención y el afecto de su entorno para desarrollarse, experimentar el gusto de vivir y adquirir los signos y símbolos que le permitirán proveerse de un medio de comprender el mundo con los otros (199, p. 15)

Una propuesta que haré llegar a esta institución laboro es abrir espacios de actualización para los próximos directores de las “escuelas” y también para los que ya están en funciones. Esta capacitación podría incluir los recursos y herramientas de un facilitador que propone el Enfoque Centrado en la Persona, entre otras cuestiones. Con ello se favorece, no sólo la disminución del conflicto interpersonal, tal como lo evidencié, sino también la calidad del intercambio personal, y con ello, la calidad de la vida. Como dice León-Vega (2012), de esta manera podemos

optar por un mundo mejor -en el que prevalezcan la igualdad, la fraternidad, la libertad- nos supone una apuesta previa: la apuesta por la vida, sin la cual, nada sería posible. Desde este punto de partida es posible la crítica radical a la cultura de

la muerte, en tanto no garantiza una existencia colectiva digna y, hoy por hoy, sigue poniendo en riesgo toda la vida en el planeta (p. 153).

Referencias

- Agra Romero, M.X. (1994). Fraternidad. (Un concepto político a debate). Revista Internacional de Filosofía Política, Núm. 3, pp. 143-163.
- Amaya, A. (2016). La relevancia de la fraternidad. En Las formas de la fraternidad, Sergio Ortíz (coord.). México D. F.: Ediciones Coyoacán-Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 21-38
- Ardila, R. (2023). Calidad de vida: una definición integradora. Revista Latinoamericana de Psicología. Vol. 3, Núm. 2, pp. 161-164
- Aguilar-Morales, J.E. y Vargas-Mendoza, J. E.(2010) Trabajo en equipo. Network de Psicología Organizacional. México: Asociación Oaxaqueña de Psicología A.C.
- Arias, A. Alvarado, S.V. (2015). Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. Revista CES Psicología, Vol. 8, n. 2, pp. 171-181.
- Barceló, B. (2003). Crecer en grupo: una aproximación desde el enfoque centrado en la persona. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Bermejo, J. C. (1998). Apuntes de relación de ayuda. Madrid: Ed. Sal Terrae Santander. 9ª Ed.
- Boavida, A. M. y da Ponte, J. P. (enero-abril 2011). Investigación colaborativa: investigación y problemas. *Revista Educación y Pedagogía*, 23 (59), p.126-135.
- Borrell, F. (2001). Cómo trabajar en equipo y crear relaciones de calidad con jefes y compañeros. Barcelona, España: Ediciones Gestión 2000.
- Bucay, J. (2007). El camino de la autodependencia. Ciudad de México, México: Editorial Océano de México.
- Cardona, P. y Wilkinson, H. (2006). Trabajo en equipo. IESE Business School. Barcelona, España: Universidad de Navarra

- Corrales, A., Quijano, L. N.; Góngora, E. A. (enero-abril 2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22 (1), pp. 58-65
- Dantas, D. y V. Moreira (diciembre 2009). El Método Fenomenológico Crítico de Investigación con Base en el Pensamiento de Merleau-Ponty. *Terapia Psicológica*, 27(2), pp. 247-257
- De la Herrán-Gascón (2003). Autoconocimiento y Formación: más allá de la Educación en Valores. *Tendencias Pedagógicas* 8,2003; 13-42
- Díaz, M. A. (2023). Pobreza laboral e Inflación en México 2006-2022. *Análisis Económico*, vol. XXXVIII, núm. 97, enero-abril de 2023, pp. 81-92.
- Dolz, A. y Rogero, J. (2012). Amor y cuidado, claves de la educación para un mundo nuevo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Zaragoza, España: Universidad de Zaragoza, 26(2). pp. 97-113
- Egan, G. (1981). *El Orientador Experto. Un Modelo para la Ayuda Sistemática y la Relación Interpersonal*. Grupo Editorial Iberoamérica
- Enríquez, R. (2008). *El Crisol de la Pobreza. Mujeres, Subjetividades, Emociones y Redes Sociales*. Guadalajara, México: ITESO.
- Farrés, J. O. (2018). Trazas de la fraternidad. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, Suplemento Núm.7, pp. 151-164
- Frankl, V. E. (2015). *El hombre en busca de sentido último*. Barcelona, España: Herder. 3a Edición, 11ava. Reimpresión.
- Fromm, E. (1975) *Anatomía de la destructividad humana*. México: Siglo XXI Editores. 11ava. Edición.
- Gomariz, J. R. (2020). *Ser consciente de los pies a la cabeza*. Castellón, España: Loisele Ediciones

- Gómez, E. N. (2011). *Habitar el lugar imaginado. Formas de construir la ciudad desde un proyecto educativo político*. Guadalajara, México: ITESO
- Gondra-Rezola, J. M. (1978) *La Psicoterapia de Carl Rogers. Sus orígenes, evolución y relación con la Psicología Científica*. Bilbao: Editorial Española Descleé de Brower
- Hayes, N. (2002). *Dirección de Equipos de Trabajo*. Madrid, España: Thomson Editores
- Hall, C. S. y Lindsey, G. (1984). *Las teorías psicosociales de la personalidad Adler, Fromm, Horney y Sullivan*. México: Paidós
- INEGI (2022). *Índice Nacional de Precios al Consumidor*. México: México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Lafarga, J. (2010). *¿Qué es el Desarrollo Humano en México? Origen y Proyecciones*. Cuadernos de Difusión del Instituto Nacional de Investigación en Desarrollo Humano (INIDH). Cuaderno No. 3, agosto de 2010
- Lafarga, J. (2016). *Desarrollo humano: El crecimiento personal*. México: Ed. Trillas. 2ª Ed. Reimpresión 2016
- Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- León-Vega. E. (Coord.) (2012). *Virtudes y sentimientos sociales para enfrentar el desconsuelo*. Madrid: Sequitur.
- López, L. A. (2015). *77 claves de asertividad comunicacional: Formulas maestras de comunicación asertiva*. Colombia, Medellín Casa Editorial Eliproves
- Marc, E. Picard, D. (1992). *La interacción social: cultura, instituciones y comunicación*. Barcelona: Editorial Paidós, 1ª Edición

- Martín, Á. y Morales, J. A. (2013). Colaboración educativa en la sociedad del conocimiento., *Apertura*, Vol. 5, Núm. 1, abril de 2013, pp. 74-87. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara
- Martínez, M. (2006). Fundamentación Epistemológica del Enfoque Centrado en la Persona. *POLIS, Revista Latinoamericana*, 5 (15).
- Maslow, A. (1985). El hombre autorrealizado: hacia una psicología del ser. Barcelona: Kairós.
- Najmanovich. D. (2011). El juego de los vínculos. Subjetividad y Redes: Figuras en mutación. Buenos Aires; Biblos Editorial. 2ª ed.
- Oropeza-Sandoval L. y M. G. García- Alcaraz (enero-junio 2019). Aportaciones al debate del estudio de las identidades y las biografías. *Diálogos sobre Educación*, Año 10, Núm. 18
- Okun, B. (2010). Ayudar de forma efectiva (Counseling): Técnicas de terapia y entrevista. México; Paidós.
- Payá, M. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *Comunicación, lenguaje y Educación*, Núm. 15, pp. 69-76.
- Pérez J. P. (2017). El voluntariado, espacio para el autoconocimiento y desarrollo de la actitud empática. Tesis para obtener el Grado de Maestro en Desarrollo Humano Cd. De México: Universidad Iberoamericana
- Quitman H. (1989). Psicología Humanística. Conceptos fundamentales y trasfondo filosófico. Barcelona: Editorial Herder.
- Rengifo G. A. (septiembre 2014). La comunicación asertiva, un camino seguro hacia el éxito organizacional. Bogotá: Facultad de estudios a distancia. Universidad militar nueva granada

- Riveros E. (agosto 2014). La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia". *Ajayu*, Núm. 12(2), pp. 135-186.
- Robbins, H. y Finley, M. (1999). Porqué fallan los equipos. Barcelona, España. Ediciones Granica.
- Rodríguez, A. L. (2021). El autoconocimiento y la empatía: Habilidades facilitadoras en la construcción del aprendizaje colaborativo de estudiantes universitarios. Tesis para obtener el Grado de Maestro en Desarrollo Humano. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO
- Rogers, C. (2000). El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica. México: Editorial Paidós. 17ava Edición
- Rogers, C. (1985). Terapia, personalidad y relaciones interpersonales. Nueva Visión.
- Rogers, C. y Kinget, M. (1967). Psicoterapia y Relaciones Humanas. Teoría y práctica de la terapia no directiva. Madrid: Ed. Alfaguara. Tomo I.
- Santoyo, J. M., (1993). La teoría ético-humanista de Erich Fromm. *Moralía*, Madrid, 15 (3-4), pp. 401-428.
- Sassenfeld Jonquera, A. y Moncada Arroyo L. (2006). Fenomenología y psicoterapia humanista-existencial. *Revista de Psicología*, Vol. XV, Núm. 1, 2006, pp. 91-106. Santiago de Chile: Universidad de Chile
- Satir, V. (2002). Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar. México: Editorial Pax
- Scandar, M. G. (2014). El uso del estudio de casos en la investigación en psicoterapia. *Psicodebate*, 14(1), 69-84.
- Sierra-Escobell F. (2018). La docencia. Una relación que da frutos. [Trabajo para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Humano]. Tlaquepaque, Jalisco. Mayo de 2018.

- Sime, L. (2007). Las relaciones interpersonales en la educación desde el paradigma de la convivencia. *Revista Educación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. 16(30); 41-52. Texto actualizado de la conferencia en el II Encuentro Internacional: "La tutoría, eje de la convivencia y desarrollo integral". Organizado por la Universidad César Vallejo-Trujillo (Perú) el 23 de agosto 2006.
- Stewart, G., Manz, C. y Sims, H. (2003). Trabajo en equipo y dinámica de grupos. Ciudad de México, México: Editorial Limusa.
- Tobías Imbernón C., García-Valdecasas J. (2009). Psicoterapias humanístico-existenciales: fundamentos filosóficos y metodológicos. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq.*, vol. XXIX, No. 104, pp. 437-453.
- Tomasello, M. (2010). ¿Por qué cooperamos? Madrid, España: Katz Editores
- Yela, M. (1967) "Prefacio", en Rogers, C. y Kinget, M. (1967) *Psicoterapia y Relaciones Humanas. Teoría y práctica de la terapia no directiva*, Barcelona: Ediciones Alfaguara
- Zohn, T., Gómez, E. N. y Enríquez, R. (Coord.) (2016). Introducción. En *Psicoterapia Contemporánea: dilemas y Perspectivas*. Guadalajara, México: ITESO. 1ª Ed., pp. 13-20.
- Watzlawick, P., Bavin, J. y Jackson D. (2002). Teoría de la comunicación humana: Interacciones, patologías y paradojas. Barcelona: Ed. Herder

Anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado

Actividad: “Taller de recuperación de la experiencia de Comunicación para el Trabajo en Equipo”

Programa de obtención de grado “PROGRADO”

Alumno: Sandra de Santiago Flores

Asesor: Marco Antonio Santana Campas

Al aceptar mi participación en la actividad referida y respecto al uso de información he sido informado de lo siguiente:

1. Que la utilización del material será sólo con fines académicos que den cuenta del desempeño del alumno sin involucración alguna de instituciones ni de sus integrantes.
2. Que la información utilizada respecto al desempeño profesional sólo tiene por objeto ser analizada y publicada en la forma de un Reporte de Experiencia Profesional (REP) y/o Trabajo de Obtención de Grado (TOG), para obtener la titulación de la Maestría en Desarrollo Humano (MDH) del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).
3. Que en cualquier momento se hará el resguardo pertinente de los datos y de cualquier material que sea solicitado, con el objeto de ofrecer las garantías requeridas para la protección de la información y del derecho sobre la misma.
4. Que la información que se publique será acordada con las instancias correspondientes en el ámbito laboral y con la autorización respectiva.
5. Que, en caso de ser requerido, se informará de los avances en cuanto a la recuperación, sistematización, análisis y reflexión a las instancias laborales correspondientes.
6. Que los resultados obtenidos de los procesos anteriores podrán ser puestos a disposición de quienes firman este Consentimiento Informado.
7. Que todo el material será supervisado solamente por el asesor designado para la construcción del REP y/o TOG que ofrece el Programa “PROGRADO”, mismo que vigilará el resguardo de los datos y el cumplimiento del Consentimiento Informado.
8. Que la publicación de la información en forma de REP y/o TOG será puesta a consideración en dos sesiones públicas: a) en un trabajo grupal donde participan el asesor y otros dos estudiantes

inscritos al Programa “PROGRADO”, con el objeto de retroalimentar el trabajo. b) ante un jurado con el objeto de ser sancionado el REP y/o TOG, y en su caso, aprobado como opción de titulación.

9. Que el desarrollo del proceso en su totalidad sólo será informado a la Coordinación de la Maestría en Desarrollo Humano del Departamento de Psicología, Educación y Salud del ITESO.

10. Que, en caso de requerir o solicitarse información adicional, ésta deberá ser aprobada por el asesor del REP y/o TOG o por la Coordinación de la Maestría en Desarrollo Humano del ITESO.

11. Que, en caso de tener alguna duda, se ponen a disposición los datos:

a) De la Coordinadora de la Maestría en Desarrollo Humano: Dra. Martha Leticia Carretero Jiménez. Tel: 3669-3434 Ext. 3455. Correo e: marle@iteso.mx

b) Del asesor: Dr. Marco Antonio Santana Campas. Tel: . Correo electrónico: marcosc@iteso.mx

Firma y nombre completo

Lugar y fecha