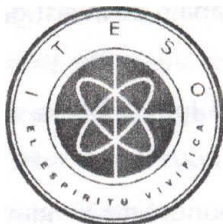


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL, ACUERDO SEP. NO. 15018
PUBLICADO EN EL DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN
EL 29 DE NOVIEMBRE DE 1976.



**DIRECCIÓN GENERAL ACADÉMICA
DEPARTAMENTO DE SALUD, PSICOLOGÍA Y COMUNIDAD
MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO**

Escuchar la Vida

**DESARROLLO DE UN CURSO-TALLER DE ESCUCHA EMPÁTICA
FUNDAMENTADO DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA,
CON UNIVERSITARIOS DEL ITESO**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL
GRADO DE MAESTRO EN DESARROLLO HUMANO**

PRESENTA:

LIC. JOSÉ NOÉ MIRANDA BECERRA

ASESORES:

MTRA. LAURA PATRICIA MORALES GARCÍA

DR. GERARDO ANTONIO AGUILERA PÉREZ

TLAQUEPAQUE, JALISCO, A 10 DE JUNIO DE 2008



ITESO

Universidad Jesuita
de Guadalajara

MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO

Tlaquepaque, Jal., 9 de junio de 2008

**Lic. JOSÉ NOÉ MIRANDA BECERRA
PRESENTE**

Me permito informarle que la tesis titulada: **"ESCUCHAR LA VIDA. DESARROLLO DE UN CURSO-TALLER DE ESCUCHA EMPÁTICA FUNDAMENTADO DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA, CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DEL ITESO"**, que presentó para obtener el grado de Maestra en Desarrollo Humano, reúne los requisitos de aceptación. Por tanto, cuenta con aprobación para entregar la versión definitiva y realizar los trámites correspondientes a su titulación.

El jurado estará integrado por los sinodales que a continuación se nombran y la fecha para la presentación del trabajo, será el día **19 de junio de 2008** de 12:00 a 14:00 horas, en la sala asignada por la institución.

Presidente: Dr. Gerardo Antonio Aguilera Pérez
Secretario: Dra. Gabriela Sierra García de Quevedo
Vocal: Xóchitl Magdalena Cortés Zambrano
Suplente: Héctor Tiburcio Sevilla Godínez
Suplente: Mtra. Martha Leticia Carretero Jiménez

Atentamente,

Dr. Gerardo Antonio Aguilera Pérez
Coordinador de la Maestría en Desarrollo Humano
Tel. (33) 36 69 3455
Buzón electrónico: aaguilera@iteso.mx

■ **ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara**
Periférico Sur Manuel Gómez Morán 8885
Tlaquepaque, Jal., México, CP 45090
TEL: +52 (33) 3669 3434
FAX: +52 (33) 3669 3435
Domicilio postal: APO 31-175
Guadalajara, Jal., México, CP 45051
Lada sin costo 01 800 714 9092
www.iteso.mx

■ **Universidad Loyola del Pacífico**
Avenida Heroica Colegio Militar s/n
Frac. Cumbres de Llanos Largo
Acapulco, Guerrero, México, CP 39820
TEL: +52 (744) 446 5225 y 446 5226
www.loyola.edu.mx

■ **UIA Ciudad de México**
Prolongación Paseo de la Reforma 980
Lomas de Santa Fe
México, DF, CP 01219
TEL: +52 (55) 5950 4000 y 9177 4400
FAX: +52 (55) 5267 4005
www.uia.mx

■ **CEA-UIIA: Centro de Estudios Ayuuk -
Universidad Indígena Intercultural Ayuuk**
Domicilio conocido en San Juan Jaltocac
de Candiyoc, Agencia del Municipio de San
Juan Colzacoón Mixe, Oaxaca
TEL: +52 (283) 672 6214 y 6215
(caseta de la comunidad)
cea_uia@yahoo.com.mx

■ **UIA León**
Boulevard Jorge Vértiz Campesino 1640
Col. Cañada de Altamir
León, Guanajuato, México, CP 37238
TEL: +52 (477) 713 0600 y 711 3860 al 62
FAX: +52 (477) 711 5477
Lada sin costo 01 800 800 3637
www.leon.uia.mx

■ **UIA Puebla**
Boulevard del Niño Poblano 2901
Unidad Territorial Atlacáyotl
Puebla, Puebla, CP 72430
TEL: +52 (222) 229 0700 y 372 3000
FAX: +52 (222) 230 1730
Lada sin costo 01 800 714 6450
www.iberopuebla.edu.mx

■ **UIA Tijuana**
Avenida del Centro Universitario 2501
Playas de Tijuana, an 185
Tijuana, BC, México, CP 22200
TEL: +52 (664) 630 1577 al 81
FAX: +52 (664) 630 1591
www.tij.uia.mx

■ **UIA Torreón**
Calzada Iberoamericana 2255
Torreón, Coahuila, México, CP 27020
TEL: +52 (877) 705 1010
FAX: +52 (877) 705 1080
Lada sin costo 01 800 112 42376
www.lag.uia.mx

A mis padres, Noé y Pilar a quienes amo profundamente, ambos son los pilares de mi vida

A Monse y Alberto quienes su cariño me ha sido inspiración y apoyo en mi proceso personal

A Fernando, a Claudia, y a mis amados sobrinos: Dany, Nando y Rubén, cuyo amor en mi vida me ha ayudado a entender el sentido de la misma

A mi tío Rubén, quién ha sido un segundo padre en mi historia

A los Misioneros del Verbo Divino, tanto en México como en Brasil con quienes el tiempo compartido me permitió clarificar mi propuesta de seguimiento de Jesús de Nazareth

A Francisco Muciño, Julio Pliego, Esaú Luna y Sergio Morales, amigos de toda mi vida.

A mis entrañables amigos de Oaxaca, Distrito Federal, Hidalgo y demás comunidades con quienes he compartido momentos únicos y cuyo apoyo ha sido incondicional

A todos mis profesores, con amor, gratitud y respeto por su apoyo y por compartirme su experiencia de vida. De forma especial a la Mtra. Ana María Tapia, cuyo ejemplo de vida me ha mostrado lo que significa vivir el Desarrollo Humano.

Al Dr. Antonio Aguilera y a la Mtra. Laura Morales, quienes su dedicación y compromiso fueron determinantes en la consolidación del presente Trabajo de Grado.

A mis compañeros del grupo de crecimiento de la MDH: Alejandro, Arcelia, Azucena, Carmen, Clara, David, Elvia, Imelda, Jaime, Leo, Martha, Octavio, Oglá, Sofía y a mi facilitadora, la Mtra. Lourdes Quiroz. Con ellos compartí momentos que significaron un parte aguas en mi vida...gracias amigos.

Al Centro de Acompañamiento y Estudios Juveniles (C-JUVEN), concretamente al Mtro. Gerardo Kuhlmann, por su apoyo para posibilitar la realización de esta intervención y a los alumnos que participaron en ella.

Así también, mi cariño a todos mis compañeros con los que conviví a lo largo de este tiempo de estudio.

Y de forma especial, a Elvia Castro, quien su amor y apoyo me ha mostrado el inigualable valor de vivir el proyecto de pareja como un don tan humano que sólo puede ser divino y que me ha permitido encontrarme con la verdadera espiritualidad.

Mi experiencia es mi máxima autoridad

Mi propia experiencia es la experiencia de toque de la validez.

*Nadie tiene tanta autoridad como ella,
ni siquiera las ideas ajenas ni mis propias ideas.
Ella es la fuente a la que retorno una y otra vez,
para descubrir la verdad tal como surge en mí.*

*Ni la Biblia, ni los profetas, ni Freud, ni la investigación,
ni las revelaciones de Dios o del hombre,
nada tiene prioridad sobre mi experiencia directa.*

Mi experiencia es más confiable cuanto más primaria se torna.

Carl Rogers

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CURSO-TALLER DE ESCUCHA EMPÁTICA	5
1.1 Antecedentes	5
1.1.1 Escuchando mi propia historia	5
1.1.2 Antecedentes de la situación o problema	7
1.1.3 Antecedentes de la población	9
1.1.4 Características de la población	12
1.1.5 Detección de necesidades	14
1.2 Justificación	16
1.3 Objetivo General	19
1.3.1 Los objetivos específicos que se buscaron fueron:	19
1.3.2 Metas	20
1.4 Plan de acción	21
1.5 Trabajo de Campo	23
1.5.1 Recolección de Datos	24
1. 5.2. Narración de la intervención	26
CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL	43
2.1 Estado actual del conocimiento	43
2.2 Desarrollo Humano Centrado en la Persona	49
2.3 Las condiciones facilitadoras	54
2.4 La escucha empática	60
2.5 El silencio empático	71
2.6 La empatía desde el Enfoque Centrado en la Persona, hoy.	73
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN	75
3.1 Planteamiento y justificación del análisis	75
3.2 Pregunta de análisis	76
3.3 Método de análisis y sistematización de datos	77
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	81
4.1 Cambios en la relación consigo mismo	82
4.1.1 Capacidad de escucha	82
4.1.2 Aceptación y confianza	86
4.1.3 Necesidades personales	91

4.1.4 Percepción del propio potencial	93
4.2 Importancia de la relación	98
4.3 Cambios en la relación con los demás	100
4.3.1 Capacidad de escucha	100
4.3.2 Aceptación y confianza	105
4.3.3 Creación de vínculos	109
4.4 Factores de ayuda	113
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN CON LOS AUTORES	117
5.1 Escuchar la Vida	117
5.2 Escuchar la empatía	118
5.3 Escuchar al organismo	119
5.4 Escuchar desde sí mismo	121
5.5 Escuchar desde las condiciones básicas	123
5.6 Escuchar desde el silencio	125
5.7 Escuchar la autorrealización	126
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	129
BIBLIOGRAFÍA	135
Bibliografía electrónica	137
Sesiones	138
APÉNDICES	139
Apéndice 1. Cronograma General	139
Apéndice 2. Fechas de intervención	141
Apéndice 3. Programa del curso-taller de “Escucha empática”	143
Apéndice 4. Cuestionario	151
Apéndice 5. Evaluación del Curso-Taller de Escucha Empática	155

INTRODUCCIÓN

*“[...] Me siento muy satisfecho cuando puedo ser auténtico,
cuando puedo acercarme a lo que sea que ocurra dentro de mí.
Me gusta poder escucharme a mí mismo”*

CARL ROGERS

El presente Trabajo de Grado: *Escuchar la Vida. Desarrollo de un curso-taller de escucha empática con universitarios del ITESO* tiene como objetivo dar cuenta de los cambios reportados en una experiencia de intervención con alumnos que cursaron las materias de “Desarrollo de Habilidades Gerenciales” y “Liderazgo en Grupos”. La presente intervención se sustenta desde el Enfoque Centrado en la Persona de Carl Rogers, tomando como base la propuesta del Desarrollo Humano que sustenta Juan Lafarga quién afirma que:

[...] “Desarrollo Humano es para mí, desbloquear a través de la relación interpersonal, comprensiva, transparente y afectuosa, sin condiciones, la tendencia básica al crecimiento, no aprendida e inextinguible en todos los organismos humanos”, (Lafarga, 1992: 6).

La intervención del curso-taller propició la creación de espacios de escucha para compartir en grupo, inspirados en los grupos de encuentro de Rogers, el cual acogió con entusiasmo la dinámica de grupo y en sus investigaciones efectuadas destacó que la escucha es expresión de una atención centrada en la persona.

[...] Escucho con la mayor atención, esmero y sensibilidad de que soy capaz a cada individuo que se expresa. Escucho sin preocuparme de si lo que dice es superficial o importante. A mi juicio, el individuo que habla merece que se lo escuche y comprenda; es él quien lo merece, por haber expresado algo.

No cabe duda de que soy selectivo al escuchar y, por lo tanto, “directivo” –si se desea acusarme de ello-. Me centro en el miembro del grupo que está hablando, e indudablemente los detalles de la disputa que tuvo con su mujer, o con las dificultades que encuentra en el trabajo, o su desacuerdo con lo que acaba de decirse, me interesan mucho menos que el significado que tales experiencia encierran para él en ese momento, y los sentimientos que le despiertan. Trato de responder a estos significados y sentimientos. (Rogers, 2004: 55).

Se partió de la propuesta de que si los asistentes experimentan un espacio propicio para escuchar, tanto a sí mismos como a los demás, serán capaces de experimentar mayores cambios significativos en su forma de relacionarse tanto con ellos mismos como con su entorno. El grupo, que al principio puede parecer un desafío, se torna un instrumento que ayuda a potencializar la escucha personal e interpersonal. El grupo es un espacio que propiciaría el desarrollo de la escucha empática.

[...] Mi gran deseo es crear un clima que dé al individuo seguridad psicológica. Quiero que, desde el primer instante, sienta que si se atreve a expresar algo muy personal, o absurdo u hostil, o cínico, al menos habrá en el grupo una persona que lo respete lo suficiente como para escuchar con atención lo que dice, considerando que se trata de una expresión auténtica de sí mismo. (Rogers, 2004: 55).

El confluir la experiencia de realizar esta intervención desde el Desarrollo Humano fundamentado en el Enfoque Centrado en la Persona en un curso-taller permitió que se acrisolara el objetivo central del presente Trabajo de Grado: realizar un curso-taller en donde la escucha fuera el elemento aglutinador de la propuesta para intervenir con los participantes. Y precisamente en esto estriba la importancia de este trabajo, que consiste en reportar los cambios que tuvieron lugar en los asistentes, en donde hubo un ambiente de apertura, de escucha verbal y corporal.

En el capítulo I se describe el proyecto de intervención, y como fue el diseñar e implementar un curso-taller, de escucha empática, con jóvenes universitarios del

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) que cursaban las materias de “Desarrollo de Habilidades Gerenciales” y “Liderazgo en Grupos”.

En el capítulo II se hace la recuperación de la fundamentación teórica que sustentó la presente intervención, proyectada desde el Enfoque Centrado en la Persona de Carl Rogers, así como los conceptos teóricos de la escucha empática, tanto en la escucha verbal como en la escucha corporal.

En el capítulo III se presentan la pregunta de análisis que orientó este Trabajo de Grado y la metodología que se abordó para el mismo. Asimismo, se hace una breve descripción sobre la forma en que se realizó la sistematización y análisis de los datos obtenidos, a partir de lo cual se hilvanó un patrón de la forma en que se fue dando el cambio en los participantes del curso-taller a los que se les dio seguimiento.

En el capítulo IV se realiza la presentación de los resultados obtenidos a partir de los análisis individuales, que dan respuesta a la pregunta de análisis, y confirman el proceso de cambio que llevó a los participantes a expresar de una forma más auténtica su capacidad de escucha, tanto personal como interpersonal, tanto verbal como corporal, es decir, empezaron a tomar una mayor conciencia de aspectos de sí mismos de los que no eran plenamente conscientes. Este proceso de cambio se divide básicamente en dos ámbitos: primeramente se registran los cambios reportados en la relación consigo mismo y, posteriormente, los cambios de los participantes en su relación con los demás. Los cambios que se empezaron a presentar en los participantes en su relación consigo mismos, se dieron en cuatro ámbitos: Capacidad de escucha; aceptación y confianza; necesidades personales, y percepción del propio potencial. Es decir, en los resultados individuales se da cuenta de los cambios específicos que reportó cada participante en relación a sí mismos, los cuales tienen que ver con la escucha de su historia personal y su forma de escuchar la manera de relacionarse consigo mismos, siendo entonces estos cambios diferentes en cada uno, con una percepción diversa sobre su capacidad de escucha personal.

En cuanto a los cambios que los participantes presentaron en su relación con los demás, se dieron en tres ámbitos: Capacidad de escucha; aceptación y confianza y creación de vínculos. Estos cambios grupales expresan el cambio que perciben en el

modo de relacionarse como grupo en su totalidad, ya no de un individuo, sino del conjunto de ellos.

En el capítulo V se hace un diálogo con los autores con los cuales se articuló el marco referencial, en el que se contrastan los resultados obtenidos con la fundamentación teórica que guió el presente Trabajo de Grado.

Finalmente, en el capítulo VI se presentan las conclusiones propias de esta experiencia de aprendizaje, en donde se resalta el valor de escuchar como una experiencia transformadora tanto a nivel personal, como de pares e intergrupales, esto repercutiendo en las relaciones interpersonales de los participantes y, de forma concreta, en el ámbito familiar, de pareja y académico.

También se presentan algunas propuestas que permiten pincelar algunas futuras líneas de intervención que se pueden efectivar a partir de este Trabajo de Grado, las cuales pueden ser tanto dentro del ámbito académico como fuera de éste.

CAPÍTULO I. CURSO-TALLER DE ESCUCHA EMPÁTICA

1.1 Antecedentes

1.1.1 Escuchando mi propia historia

Mi experiencia de vida ha sido permeada por una constante y profunda búsqueda existencial, y dentro de este caminar me he sentido muy privilegiado al poder ir haciéndome cada vez más dueño de mi historia, adquiriendo una mayor capacidad de reflexión e introspección.

Este proceso empezó en un ambiente familiar impregnado de profundos valores religiosos que si bien fueron una referencia de valores humanistas y trascendentales, también experimenté una visión religiosa en donde había unas imágenes de un Dios deformado por el legalismo era, observante y hasta podía ser castigador.

Dentro de este ambiente familiar ingresé al grupo de jóvenes y fue un espacio muy importante de desarrollo personal, ya que tuve la oportunidad de vivir experiencias dentro de los grupos juveniles que me permitieron conocerme más, experimentar al “Dios de la Vida”, y comprometerme con mi comunidad.

Fue entonces que encontré una veta muy importante en mi vida: la de participar en experiencias en diferentes comunidades, tanto urbanas como rurales, dentro del país como fuera de éste. En este proceso de vida, mi pertenencia a una comunidad religiosa marcó profundamente mi cosmovisión. En estos años —desde mi estancia en los grupos juveniles hasta los años dentro la comunidad religiosa— clarifiqué que mi discipulado a la propuesta de Jesús de Nazareth daba sentido y plenitud a mi vida, siempre y cuando me centrara en las personas, siempre en las personas. Una frase de Jesús que me marcó profundamente por ser profundamente humana, pero al mismo tiempo revolucionaria, fue una frase que estaba centrada en la persona y no en las instituciones oficiales que detentan lo sagrado; esta frase se resume en el criterio evangélico de que “el sábado para el hombre y no el hombre para el sábado”, la cual había hecho mucho eco en mí. Sabía que lo valioso de mi servicio iba a ser el contacto

personal y tener cuidado en mi atención para con las personas, centrarme en ellas y buscar relacionarme desde sus criterios y valores.

Fue bajo este criterio que busqué relacionarme en las comunidades donde tuve el privilegio de vivir, entre algunas en México, citó a las comunidades de Oaxaca e Hidalgo así como en el Distrito Federal y Guadalajara; en Centroamérica en Nicaragua, y en Sudamérica en Brasil. Estas experiencias fueron para mí una enseñanza de que una necesidad real de las personas con las que interactuaba era sobre todo el buscar ser escuchadas. Esta necesidad de escucha era una constante en las personas, tanto en niños como jóvenes y adultos, escuchar era ayudar a la persona a asumir su propio proyecto de vida, reconocerse y amarse por adversas que fueran las circunstancias.

Personalmente el tema de acompañamiento a los jóvenes me ha significado mucho. En los diferentes lugares donde viví tuve la impresión de que para los jóvenes lo verdaderamente significativo para ellos era el tener experiencias y ser escuchados y no escuchar discursos que fueran ajenos a su experiencia personal, querían escuchar testimonios de vidas que les edificaran su propia vida.

Este proceso de escucha a los jóvenes se ha ido depurando de mi parte, ya que pasé por la etapa de aconsejar y no de escuchar al joven desde su realidad y sus necesidades, esta etapa me sensibilizó para buscar que mi escucha y mi atención a las personas fuera más desde su realidad y no desde mis criterios, pero no me sentía con las herramientas necesarias para realizar un acompañamiento efectivo. Fue entonces que bajo una profunda necesidad personal de autoconocimiento y crecimiento personal me di a la búsqueda de encontrar un espacio que me permitiera escucharme a mí para poder escuchar a los demás. Y la propuesta que de inmediato me resonó fue la de Desarrollo Humano en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), revisé el plan de estudios, realicé los contactos necesarios y gracias al apoyo de personas que se involucraron con el proyecto, inicié mis estudios de Maestría en Desarrollo Humano en agosto de 2006. Fue cuando conocí el Enfoque Centrado en la Persona (ECP), y fue con agrado que muchas intuiciones y prácticas que había vivido hacían eco con esta propuesta. Es claro que ahora, con las herramientas obtenidas, he ido madurando mi comprensión sobre lo que implica el buscar intervenir desde la propuesta rogeriana. Y ahora que he realizado mi intervención, creo que mi experiencia

con jóvenes me fue de mucha utilidad para buscar una intervención desde el ECP. La facilitación es un recurso para ayudar al joven a que descubra su propio camino y asuma su responsabilidad en la construcción de éste. Así también, el servicio de facilitar implica un trabajo previo de autoconocimiento y requiere asumirse con tesón. De ahí que mi intervención ha procurado ser un espacio de acompañamiento a jóvenes universitarios del ITESO, donde pretendí crear un espacio en donde se escuchara al joven desde el joven. Una cultura que promueve la escucha es una cultura que puede aprender de su historia, revisar su presente y proyectar su futuro, y los jóvenes son la expresión cabal de este presente transformador y la escucha es un puente de encuentros entre ellos para con su entorno.

1.1.2 Antecedentes de la situación o problema

El realizar una intervención requiere crear tanto condiciones internas como externas. A nivel personal viví un tiempo de preparación, tanto académica como de contacto con mis necesidades y aspiraciones personales, reafirmando el “para qué” realizar la intervención. De esta forma, al buscar en el ITESO, encontré un espacio donde realizar mi tema de intervención, éste fue en el Centro de Acompañamiento y Estudios Juveniles (C-JUVEN), dentro del ITESO. Inicialmente, el Mtro. Gerardo Kuhlmann, responsable del proyecto “Compañeros”, me facilitó el espacio para realizar mi intervención dentro de esta instancia. El programa “Compañeros” busca ser un programa de apoyo para los jóvenes que ingresan al ITESO, y que les beneficia para poder consolidar su proceso de formación, primeramente en la vida universitaria, con la intención de que este proceso les enriquezca a mediano plazo en todas las instancias donde los jóvenes se desempeñan; es decir, en la vida familiar, académica y social. Este centro busca que los estudiantes sean acompañados desde una relación de soporte horizontal e integral tanto en aspectos académicos como personales. En agosto de 2006, el C-JUVEN se encontraba desarrollando la primera etapa del proyecto y haciendo los primeros contactos con algunos departamentos escolares.

Mi intervención fue un programa de participación voluntaria, orientado a los estudiantes que respondieron a mi convocatoria, viviendo un proceso de acompañamiento dentro de una dinámica grupal. Creo que este espacio satisfizo

plenamente mis expectativas bajo dos vertientes: educación y acompañamiento con jóvenes basándome en el Enfoque Centrado en la Persona (ECP), y por los resultados obtenidos veo que pude contribuir a la futura implementación y continuidad de este programa.

Una vez realizada la intervención, A partir de los reportes obtenidos pude inferir que mi intervención incidió en la creación de relaciones significativas que ayudaron a los jóvenes a consolidar su proyecto de vida. Es significativo resaltar que el no tener un acompañamiento cercano y personalizado reduce las oportunidades de que el joven tenga una mayor capacidad de escucha personal e introspección, repercutiendo en su proyecto de vida como estudiante que, al no experimentar relaciones interpersonales significativas donde pueda ser escuchado y escuchar a sus compañeros, limita su propio proceso de aprendizaje, entendiendo este aprendizaje no como un conjunto de conocimientos teóricos sino como un conjunto de experiencias que le habiliten en su desarrollo como persona.

Dentro de la vida universitaria el aprendizaje y la comunicación no se reducen a los salones de clase. El mundo universitario es una red compleja de relaciones y aprendizajes, es por eso que, en la medida en que los jóvenes tengan una panorámica más clara de lo que le va a demandar la carrera seleccionada y un mayor conocimiento de si mismos, su desempeño será más efectivo. Y el tener un espacio donde pueda abordar estos temas así como sus vivencias, permite un crecimiento más integral del alumno que es acompañado.

Por esta razón, mi tema de intervención estuvo orientado hacia un grupo de estudiantes universitarios, para que vivieran una experiencia de curso-taller de escucha empática, tanto a nivel verbal como corporal. A través de esta intervención se procuró crear un antecedente y una propuesta en el C-JUVEN que sirviera como una experiencia orientadora hacia la implementación futura del proyecto “Compañeros” dentro de las licenciaturas del ITESO. El objetivo de este curso-taller fue que los participantes desarrollaran habilidades de comunicación, destacando entre ellas el papel que tienen la escucha verbal y la escucha corporal dentro de su proceso de desarrollo humano.

1.1.3 Antecedentes de la población

El ITESO es la Universidad Jesuita de Guadalajara, fue fundado en 1957 y pertenece al conjunto de más de 200 universidades jesuitas en el mundo. Comparte con ellas la tradición educativa de 450 años, históricamente ubicada en el centro del pensamiento mundial y reconocida por la formación de líderes en todos los campos de las ciencias y las artes.

La misión del ITESO, como universidad de inspiración cristiana confiada a la Compañía de Jesús, se concibe a sí misma como “una comunidad de personas en permanente crecimiento, bajo la inspiración de la tradición educativa jesuita y el análisis constante de la realidad”. Desde esta perspectiva, se asume como misión:

- a) Formar profesionales competentes, libres y comprometidos; dispuestos a poner su ser y su quehacer al servicio de la sociedad.
- b) Ampliar las fronteras del conocimiento y la cultura en la búsqueda permanente de la verdad.
- c) Proponer y desarrollar, en diálogo con las distintas organizaciones sociales, soluciones viables y pertinentes para la transformación de los sistemas e instituciones.

Todo ello encaminado a la construcción de una sociedad más justa y humana (ITESO, 2003b: 5).

Además, junto con la misión que se presenta, el ITESO ha tomado tres orientaciones fundamentales, a ellas se les conocen en los documentos de la universidad como las Orientaciones Fundamentales del ITESO (OFI's):

1. La inspiración cristiana.

Es un hecho innegable, y uno de los más significativos en la historia del ITESO, que ya desde el principio los que promovieron su fundación y desarrollo tenían muy clara la idea de que eran los valores cristianos, los valores del Evangelio, los que deberían orientar la vida y el trabajo del ITESO. A lo largo de su historia, el ITESO, en un esfuerzo constante por superar las propias deficiencias, ha tratado de mantener esa línea y se ha empeñado siempre en avanzar en ella.

[...]

2. Una filosofía educativa específica

Partimos de la certeza de que el hombre es esencialmente capaz de superarse: de llegar a ser verdadera y auténticamente hombre, creado como ha sido a imagen y semejanza de Dios y llamado a ser hijo suyo. De esta certeza arranca nuestra concepción de lo que es para nosotros la educación en la universidad [...] Por educación entendemos el proceso por el que la persona humana —física o moral— se supera a sí misma, se auto trasciende cada vez más.

[...]

3. Un compromiso social definido.

Otra de las orientaciones importantes en la historia del ITESO, desde su fundación, ha sido la opción por la justicia y el compromiso social. Ya desde el principio se concibió como una universidad para la promoción del cambio y del mejoramiento social mucho más que como un puro instituto tecnológico (ITESO, 2003b: 10-21).

El ITESO se caracteriza por la excelencia académica, una profunda preocupación por el entorno local y global, y el compromiso con el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas. Su proyecto de formación integral busca desarrollar la inteligencia y la sensibilidad, y formar para la vida a jóvenes libres y comprometidos con la sociedad, en un ambiente propicio para conocer y crecer. Estudiar en el ITESO es compartir con un millón y medio de estudiantes en el mundo la educación jesuita (ITESO, 2007).

Dentro de la estructura organizacional de la universidad, la Dirección de Integración Comunitaria (DIC) tiene el encargo de “promover y apoyar la formación integral de la comunidad universitaria e impulsar todo aquello que favorezca la apropiación de los valores derivados de las Orientaciones Fundamentales del ITESO y su Misión” (ITESO, 2003a: 55).

En ese horizonte, el servicio educativo de la DIC pretende ser una respuesta dinámica, flexible y pertinente a las necesidades cambiantes de los jóvenes universitarios, del personal del ITESO y de los diversos actores sociales con quienes colabore.

Los Centros de la DIC son los siguientes:

- Centro de Investigación y Formación Social (CIFS).
- Centro Universitario Ignaciano (CUI).
- Centro Universidad Empresa (CUE).
- Centro de Promoción Cultural (CPC).
- Centro de Educación Física y Salud Integral (CEFSI).
- Centro de Acompañamiento y Estudios Juveniles (C-JUVEN).

Dado que mi intervención se desarrolló dentro del C-JUVEN, a continuación presento el objetivo de dicho centro:

El objetivo del C-JUVEN es: “acompañar, conocer y comprender a quienes formamos la comunidad universitaria del ITESO, a fin de favorecer la vida de todos con sentido y con proyecto” (ITESO, 2006a).

Este centro busca acompañar a los jóvenes en el sentido de su desarrollo pleno como personas, posicionar al centro como un equipo de expertos en juventud universitaria y conocer y comprender la dinámica de la realidad de la comunidad universitaria, especialmente la que se refiere a culturas juveniles, calidad de vida y conductas de riesgo. Además, este espacio de apoyo para los universitarios busca el conocer y comprender los procesos de formación de identidad, atender y promover la salud física y psicológica de la comunidad universitaria, así como el favorecer el sentido de vida de los miembros. Por último, el C-JUVEN también procura el favorecer la organización de los jóvenes así como la formación de grupales.

La misión que tiene es la de conocer para comprender, para poder acompañar a los jóvenes. Este conocer se da en tres niveles: Atención, prevención y promoción.

Los ámbitos en los que pretende inferir son: Salud física y salud emocional, también la construcción de relaciones significativas, tanto consigo mismo, como con los otros y con la comunidad.

Para lograrlo, este centro tiene algunas estrategias, entre las que se cuentan: asesoría psicológica, campañas de salud, talleres y cursos, voluntariado, apoyo a la organización estudiantil, orientación personal, investigación, publicaciones, y foros, entre otros. Los temas que se abordan en sus programas son diversos: Proyecto de vida, drogas, soledad, familias disfuncionales, educación y prevención en salud,

dificultad en relaciones de pareja, adicciones, sexualidad, alcohol, valores, toma de decisiones, grupos de referencia.

Las dimensiones sobre las que construye su actuar son de carácter socio–afectivo–relacional, de culturas juveniles, con calidad, sentido y proyecto; todas ellas relacionadas específicamente en torno a favorecer la vida de los miembros de la comunidad universitaria (ITESO, 2006a).

Siendo que mi intervención buscó a través del acompañamiento el conocimiento y comprensión personal de los participantes a través de la escucha verbal y corporal, pudo confluir con los objetivos y la misión que este centro ha asumido como propios. Esta intervención permitió constatar la importancia de implementar espacios de formación que privilegien tanto la escucha personal e interpersonal entre los participantes, posibilitando así la propia comprensión de los elementos que conforman su formación de identidad. Las estrategias realizadas buscaron que los participantes intensivaran su capacidad de escucha, se privilegiaron actividades que promovieran actitudes de aceptación y de mayor reconocimiento de las capacidades con que cuentan, para desde ahí experimentar la importancia de la comunicación interpersonal. Estas estrategias se llevaron a cabo mediante la implementación de actitudes de acompañamiento que promovieron la verbalización y la sensibilización corporal durante la intervención.

1.1.4 Características de la población

La presente intervención se realizó en el semestre de otoño de 2007 con alumnos que cursaron las materias de “Liderazgo en Grupos” y “Desarrollo de Habilidades Gerenciales”, la primera la impartió el profesor Felipe de Jesús García Santana y la segunda la impartí yo. El grupo estuvo conformado por estudiantes de distintas licenciaturas: ingeniería industrial, ingeniería en alimentos, mercadotecnia, administración de empresas, comunicación, y contabilidad, quienes tenían entre 19 y 23 años de edad al momento de la intervención.

No hubo ningún criterio de selección, los jóvenes que participaron fueron quienes respondieron voluntariamente a la invitación que realicé a los estudiantes que cursaban

dichas materias. Los invité a participar en el curso-taller realizando la convocatoria a través del C-JUVEN.

Los participantes fueron 20 alumnos del ITESO, enseguida presento una tabla con datos significativos para el avance de la intervención, el nombre ha sido cambiado para guardar su confidencialidad.

Nombre	Edad	Licenciatura
Alberto	22	Mercadotecnia
Sebastián	22	Administración de empresas
María	21	Contaduría Pública
Miguel	22	Comercio Internacional
Gerardo	22	Administración de empresas
Ernestina	20	Ingeniería industrial
Pedro	23	Comercio Internacional
Ivonne	22	Administración de empresas
Daniel	23	Sistemas computacionales
Esaú	23	Ingeniería Industrial
Josefina	23	Comunicación
Rubén	22	Ingeniería Industrial
Patricia	22	Administración de Empresas
Alicia	22	Ingeniería Industrial
Nancy	21	Mercadotecnia
Laura	20	Finanzas
Susana	19	Comercio Internacional
Sergio	22	Ingeniería Industrial
Diego	20	Ingeniería Industrial
Decy	20	Ingeniería en alimentos

A partir de esta información, pude conocer más a la población con la que estaba interactuando. Tuve un grupo equilibrado en cuanto a la participación por género, diez

hombres y diez mujeres. Participaron seis estudiantes de ingeniería industrial, dos de mercadotecnia, uno de finanzas, tres de comercio internacional, uno de ingeniería de alimentos, un estudiante de comunicación y otro de sistemas computacionales. También participaron cuatro alumnos de administración de empresas y por último, uno de contabilidad.

1.1.5 Detección de necesidades

El proceso de detección de necesidades para desarrollar mi proyecto de intervención pasó por varias etapas, la primera fue la de elaborar mis propios supuestos respecto a sus necesidades. Esto se llevó a cabo mediante la observación espontánea de jóvenes como actitud natural, me era importante el observar buscando una neutralidad que dejara mis categorías y preconceptos de largo. Posteriormente, los supuestos obtenidos fueron puestos entre paréntesis para continuar con un acercamiento a las personas con el fin de captar desde ellas mismas sus necesidades; para esto me di a la tarea de realizar entrevistas, observaciones, así como la construcción de un cuestionario. Este proceso fue una experiencia muy valiosa porque me permitió constatar que una intervención tiene que buscar responder a las personas a quienes se dirige la misma y no buscar ser reducida a mis expectativas e intereses.

Dicho cuestionario lo elaboré y apliqué tanto en el ITESO como en el Instituto de Formación Filosófica de México (IFFIM); consulté a un grupo de cinco jóvenes de este instituto, y conversé con un grupo de ocho jóvenes del ITESO, alumnos de la materia de Investigación que estudian ingeniería industrial, del departamento de Procesos Tecnológicos e Industriales (PTI), en donde recibí retroalimentación. El diseño del cuestionario constó de ocho preguntas (ver “Apéndice 4. Cuestionario”).

¿Qué obtuve? Presento las siguientes hipótesis que, según yo son unas constantes en los alumnos universitarios, tanto de nuevo ingreso como de otros semestres:

- Sus relaciones interpersonales dentro del ambiente universitario no siempre son satisfactorias, incluso pueden ser competitivas y destructivas.

- Los jóvenes no se sienten escuchados si no pertenecen a un grupo que les sea de referencia.
- Necesitan comunicarse de manera más enfática para poder sentirse escuchados y entendidos por otros.
- Les molesta que sus interlocutores hablen y acaparen la conversación.
- Expresan una gran necesidad de aceptación.
- Hay una necesidad de relacionarse y de pertenecer a un grupo.
- Algunos de ellos reconocen que se sienten solos, pero durante la conversación con los jóvenes este tema fue evasivo.
- El sentirse dependientes les afecta mucho.
- Les confronta el no tener el control sobre sus vidas en el futuro.

A través de esta recapitulación de información pude concluir que:

- La necesidad de comunicar sus necesidades, inquietudes y acontecer en su vida diaria, es una constante en los jóvenes.
- La mayoría no cuenta con un espacio en donde puedan profundizar sus emociones y sentimientos.
- Necesitan tener un sentido existencial para orientar sus vidas.
- La ansiedad refleja situaciones no resueltas en sus vidas y, antes que trabajarlas, las ocultan y se desentienden de ellas.

La escucha tiene que buscar el objetivo no sólo de ser un analgésico que sirva de forma temporal y pasado el efecto todo siga igual, sino que tiene que dar elementos de conocimiento personal y de toma de decisiones, así como permitir que el joven asuma su proceso de vida como sujeto de ella misma.

Dentro de esta realidad estudiantil, de forma concreta los jóvenes de primer año son sensibles a realidades diferentes a las que viven sus compañeros de otros semestres. Estos programas de apoyo son necesarios porque los jóvenes que ingresan actualmente en la universidad:

- No les resulta fácil el cambio de la preparatoria a la vida en la universidad.
- Viven un momento clave para sus vidas: cerrar el proceso de la adolescencia y entrar en la vida adulta.
- Tienen el reto de definir una identidad personal.
- Frecuentemente viven situaciones difíciles y son poco asertivos en el cómo enfrentarlas.
- La soledad se hace muy presente, no es fácil encontrar relaciones en las que puedan hablar de lo que realmente les pasa.
- La dificultad se incrementa cuando los jóvenes no encuentran en su casa el apoyo o la comunicación que requieren.
- Muchos de los estudiantes son foráneos y no tienen en Guadalajara redes de apoyo.
- El cubrir la demanda académica genera a veces una fuerte presión y estrés.
- Existen pocos espacios y tiempos para que los jóvenes universitarios contacten con sus sentimientos e historia personal.
- En nuestra sociedad existen una serie conductas de riesgo que se ofrecen en el entorno y que atentan contra la calidad de vida y la vida misma de los jóvenes.

A partir de esta realidad, consideré muy significativo que mi aportación permitiera que los jóvenes tuvieran más vivencias que les permitiera escuchar en tres ámbitos: en el de la escucha personal, en el de la escucha individual y, finalmente, en el ámbito de la escucha grupal.

Consideré muy importante proporcionarles herramientas para poder atender su necesidad de escucha y de poder escuchar de forma significativa en su entorno. Creo que el escuchar empático conlleva a transformaciones significativas en cuanto a la percepción que la persona tiene de sí mismo.

1.2 Justificación

El 4 de marzo de 2007 tuve una entrevista en el C-JUVEN con el Mtro. Gerardo Kuhlmann, a quién expuse un bosquejo de mi propuesta de intervención y al mismo tiempo solicité información sobre cuál sería la aportación concreta con que podría

contribuir en este centro. A partir de este encuentro formulé la que considero que fue la premisa de mi intervención: “en la medida en que el joven universitario se escuche y sea escuchado, su formación académica será más plena y consecuentemente más humana”.

Este curso-taller respondió a una necesidad fundamental entre los seres humanos: comunicarse de forma efectiva; ya que una comunicación efectiva significa crear vínculos de apoyo entre la comunidad donde interactúan.

En el caso de la comunidad universitaria, una escucha cálida y atenta promueve la creación de vínculos efectivos y significativos que les permite vivir su etapa de formación universitaria con mayor plenitud, lo que incide en un mejor aprendizaje y la optimización de su desempeño en su vida profesional.

Actualmente, los jóvenes que ingresan al ITESO necesitan de un programa de apoyo, pues conforme se vio en la detección de necesidades, viven un proceso constante de cambio y adaptación. Experimentan soledad y presión por las demandas académicas y familiares, y éstas se incrementan cuando los alumnos no encuentran en su casa el apoyo o la comunicación que requieren, o en su defecto no cuentan en Guadalajara con redes de apoyo donde tengan relaciones significativas. Aunado a esto, viven situaciones que generan estrés y descuido de su propia persona, llegando a anular sus propias inquietudes para ocupar el tiempo que tienen en responder a expectativas ajenas y que empobrecen su proyecto de vida. En definitiva, el responder a la demanda académica y la aprobación de las materias que cursan, les genera una situación de ansiedad y demanda personal, familiar y social.

Es pertinente el crear espacios en donde se puedan crear condiciones que favorezcan a los alumnos el poder contactar con sus necesidades y con sus motivaciones más profundas. Es triste el constatar que existen jóvenes que a lo largo de los estudios universitarios acumulan conocimientos académicos pero han dejado de lado el cultivar su desarrollo personal. Esta disociación entre el crecimiento académico y el crecimiento personal se fomenta cuando los valores y expectativas sociales se centran mucho en valorar a la persona de acuerdo a su desempeño profesional y a la solvencia económica que presenta. Siendo que la presión social de “éxito” es tan fuerte

en alumno entra en una dinámica de buscar terminar la licenciatura lo antes posible e integrarse al mercado de trabajo y ser productivo.

Ahora bien, está constante búsqueda de responder a expectativas personales y sociales genera una consecuente tensión y ansiedad en los estudiantes y ésta se refleja también en el ámbito académico. Los alumnos se ven en la necesidad de obtener las mejores calificaciones posibles, algunos buscan mantener el promedio para conservar la beca y la mayoría busca obtener mejores calificaciones para poder acceder en un futuro a mejores puestos laborales. El ser una persona con un buen promedio genera respeto y credibilidad formativa y el no tenerlo implica ser en la mayoría de las veces el ser segregado en la comunidad académica y esta segregación se refleja en la elaboración de proyectos académicos como son el elaborar tareas o presentaciones en equipo, por citar algunas.

Es entonces que, sea por defender un alto desempeño académico o por no tenerlo que los alumnos se saben inmersos en un ambiente de competencia y expresar sus necesidades personales dentro de la universidad les es difícil en su día a día. La mayoría de ellos no expresa su sentir porque no cuentan con las condiciones suficientes para expresar sus necesidades: cuentan con poco tiempo, hay pocos vínculos, o hay perjuicios para quién busca hablar de sus sentimientos o experiencias.

De ahí la importancia de crear espacios que permitan al estudiante escucharse, primeramente, a sí mismo. Es pertinente el crear espacios alternativos para que esta escucha personal no quede diluida por el quehacer cotidiano. Es importante el tener presente que la formación académica no se reduce a cursar solo las materias propuestas por el salón de clases, es deber de la formación universitaria el buscar espacios y elementos que promuevan la integración de la persona. Es menester de la educación el formar personas que se escuchen a sí mismas, que sean capaces de contactar con sus necesidades más profundas, de aprender más de ellos mismos a través de las experiencias que van viviendo e integrándolas en su desarrollo personal.

Todo esto es posible cuando se crea una cultura de la escucha, ésta es, en definitiva, una herramienta que promueve la creación de relaciones interpersonales más sólidas que se revierten en una sociedad más receptiva al crecimiento individual y comunitario y el presente curso-taller buscó contribuir con una propuesta de

intervención en donde los participantes pudieran acrecentar sus capacidades de escucha personal y grupal. Se buscó que la escucha personal forneciera de elementos al universitario que le posibilitara saber más de sí mismo, de quién realmente es y de cual es el proyecto de vida que quiere para sí. Se buscó también que los participantes se escucharan de una forma más efectiva como grupo para poder así incorporar los aprendizajes obtenidos en su vida diaria y acrecentar sus recursos para desempañarse en el ámbito académico y buscar en un futuro el obtener un desempeño profesional que responda más desde sí mismos a sus necesidades personales y a su proyecto de vida.

1.3 Objetivo General

Acompañar a jóvenes universitarios que cursan las materias de “Desarrollo de Habilidades Gerenciales” y “Liderazgo en Grupos” del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), a que desarrollaran la habilidad de escucha empática, tanto a nivel verbal como corporal, a través de un curso-taller fundamentado desde el Enfoque Centrado en la Persona (ECP), de tal manera que fuera una herramienta de conocimiento personal para que pudieran potenciar su experiencia de vida universitaria.

1.3.1 Los objetivos específicos que se buscaron fueron:

- Que los participantes desarrollaran sus habilidades de comunicación verbal y corporal.
- Se crearon condiciones para que los participantes habilitaran su capacidad de escucha individual y grupal, mediante la aplicación de dinámicas grupales.
- Que los participantes experimentaran las actitudes que caracterizan al ECP para que privilegien la condición básica de la empatía como una condición necesaria para sustentar una comunicación efectiva.

- A través del curso – taller, se promovió que los jóvenes que cursan las materia de “Desarrollo de Habilidades Gerenciales” y “Liderazgo en Grupos” crearan vínculos y compartieran situaciones que les presionan en su desempeño académico.
- Que los participantes desarrollaran actitudes de acompañamiento basados en las características de los grupos de crecimiento, siendo capaces de externar sentimientos y crear vínculos significativos a partir de su experiencia dentro de cada una de las sesiones.
- Que los participantes expresaran sentimientos y experiencias personales en un clima de confidencialidad y respeto.
- Que los participantes de este curso-taller aplicaran los elementos teóricos y herramientas prácticas que ellos consideraron que promueven su conocimiento personal, sustentados en la experiencia de esta intervención.

1.3.2 Metas

- Que los participantes fueran capaces de mejorar su capacidad de escucha.
- Que los participantes desarrollaran habilidades empáticas a nivel verbal y corporal, tanto en su vida académica como en sus vivencias cotidianas.
- Que los participantes integraran la comunicación no verbal como una forma de escucha real.
- Que los participantes tomaran conciencia de la forma en que ellos se comunican tanto con ellos mismos como con los demás.
- Incentivar la práctica de valores, como son la confianza y la sinceridad, en los participantes.
- Que los participantes experimentaran el ejercicio de la escucha como una oportunidad de crecimiento, tanto personal como de relación.
- Que los participantes se escucharan más a sí mismos y contactaran con sus necesidades y sentimientos a partir de una autoescucha verbal y corporal.
- Que los participantes privilegiaran y procuran la autenticidad y la congruencia en las relaciones interpersonales y de facilitación.

- Que la atención corporal y psicológica fuera palpable en los participantes, al realizar un ejercicio de escucha.
- Generar una mayor sensibilización corporal a través de técnicas básicas de acupresura que permitieran a los participantes saber más de sí y de sus compañeros.
- Sensibilizar a los participantes a través de técnicas de relajación y dinámicas de integración para buscar el contacto con sentimientos y necesidades personales que han acontecido pero muchas veces evadido dentro de su historia personal.

1.4 Plan de acción

El curso-taller de escucha empática se diseñó inicialmente para dos sesiones. Las sesiones fueron programadas para realizarse los sábados 22 de septiembre, 20 de octubre, y al finalizar la segunda sesión el grupo me pidió una tercera porque sintieron que les estaba ayudando mucho y percibieron que tenía más material preparado y vieron conveniente no apresurarse y aprovechar al máximo las experiencias y aprendizajes. Así que quedó establecida para el 10 de noviembre la tercera fecha de intervención. Todas las sesiones se realizaron en un horario comprendido entre las nueve de la mañana y las cinco de la tarde, sumando 21 horas en total de trabajo grupal.

La temática que se abordó durante el curso-taller, en las diferentes sesiones, fue la siguiente:

- Escucha personal.
- Escucha en pares.
- Escucha grupal.
- Escucha ambigua.
- Escucha inefectiva.
- Confianza grupal.
- Estimulación corporal.

- Expresión de sentimientos.

Para una información más detallada de las fechas, objetivos, temas y actividades de las sesiones, ver el “Anexo 3. Programa calendarizado del curso-taller de escucha empática”.

Para intervenir a través de estas tres sesiones, conté con el apoyo del C-JUVEN para respaldar la formación del marco teórico de mi intervención, de forma concreta del Mtro. Gerardo Kuhlmann al abrirme el espacio que me sirvió de plataforma para realizar mi intervención. Para realizar la convocatoria me apoyé en el profesor Felipe de Jesús Santana y le pedí que me permitiera hacer la invitación en su grupo. Él impartía la materia de “Liderazgo en Grupos”, así que fui a realizar la invitación para participar del curso-taller. Hice la misma invitación en el grupo de “Desarrollo de Habilidades Gerenciales”, esta materia era impartida por mí. Fue así que conformé al grupo que vivió la intervención. Ya durante las tres sesiones conté con el apoyo de David Cazares, compañero de la maestría, quien estuvo atento de cuidar que el material que necesitaba para cada dinámica estuviera listo, esto es, que no faltaran cassettes en las grabadoras, conectar o desconectar el aire acondicionado, abrir o cerrar las cortinas, así como facilitarme los materiales que iba necesitando según la actividad a desarrollar, y atender la puerta cuando fue requerido. Valoro su apoyo porque me fue de mucha ayuda y comprendí la importancia de contar con una persona que sirva de soporte durante la intervención.

Así también, conté con la orientación de mis compañeros y de mi profesor, los espacios de clase fueron muy importantes para mí porque me ayudaron a “aterrizar” ideas que pensaba realizar, y a constatar que algunas de ellas no hacían más viable mi intervención. Fue gracias a ellos que mi intervención fue enriquecida con sus comentarios y sugerencias.

Fue básicamente con el apoyo de estas personas que pude optimizar mi propuesta de intervención, la cual fui construyendo a partir de experiencias, aprendizajes e intuiciones personales.

En cuanto a los recursos materiales, en cada sesión conté con un salón del ITESO para realizar la intervención; esto fue de gran ayuda para poder aplicar las

dinámicas de escucha verbal y corporal, así como para exponer los contenidos sugeridos.

También se requirieron materiales fotocopiados presentados en fólder, así como plumas y marcadores, junto con pliegos de papeles bond para exponer ideas, tanto individuales como grupales, pintarrón, papel periódico, cinta adhesiva y hojas de papel bond formato A4; una grabadora y discos compactos de música.

Además, se requirió de diversos materiales didácticos para aplicar las diferentes dinámicas que se realizaron en cada sesión, dependiendo de los tópicos a desarrollar. Concretamente plumas de ave, perfume, flores, bolsas de dormir o colchonetas, y paliacates.

Por último, se requirieron grabadoras y cintas de audio (cassettes) para registrar en audio las sesiones. Fue de gran utilidad el tener una grabadora digital para poder guardar los archivos de las grabaciones y poder así realizar la transcripción.

El realizar la intervención implicó gastos, los cuales yo solventé, estos fueron: la compra del material para implementar algunas dinámicas, los gastos de impresión del material de ambientación y fotocopias para ambas intervenciones que requerí para llevar a cabo el curso-taller, así como el servicio de café que ofrecí en los intervalos de descanso.

1.5 Trabajo de Campo

A continuación presento los tópicos relacionados con la recolección de datos que me permitieron efectuar el análisis de la intervención. Para la recolección de datos se hizo uso de varias técnicas en diferentes etapas de la intervención, y mediante las herramientas presentadas pude registrar con mayor objetividad y fidelidad la información, así como sistematizar e interpretar el vaciado de la misma. Describo aquí la metodología que se utilizó para recolectar los datos, así como la atención que tuve para conseguir un registro amplio y completo de las sesiones, de tal manera que me permitieron tener evidencias escritas y grabadas, que me permitieran analizar el proceso y resultados de mi intervención.

Posteriormente se presentan los instrumentos de evaluación que utilicé a lo largo de las tres sesiones, así como una breve relación de la intervención con la finalidad de informar al lector de lo que hice y de lo que fue aconteciendo durante la misma. A partir de ellas me permití realizar correcciones y mejoras que iban resultando a lo largo de las sesiones para poder consolidar esta intervención.

1.5.1 Recolección de Datos

Para realizar la recolección de los datos de la intervención, hice uso de las siguientes herramientas:

1. *Observación*. Recabé la información que surgió a partir del aprendizaje fruto del simple contacto visual, registrando el resultado de las observaciones, buscando plasmar el dato de forma objetiva, sin realizar un juicio subjetivo de valor.
2. *Retroalimentaciones por escrito*. Esta herramienta me permitió conocer el punto de vista de los participantes respecto a inquietudes que me eran significativas para retroalimentar mi intervención; teniendo una pesquisa escrita que me dio información tanto cuantitativa como cualitativa.
3. *Registro de aprendizajes y comentarios por escrito*. Al final de cada sesión entregué unas hojas donde solicité que me expresaran por escrito sus aprendizajes que se llevaban de la sesión. Posteriormente hice el vaciado de la información. Estos registros me permitieron obtener información muy valiosa para entender lo que había significado la intervención para los participantes.
4. *Audiograbación de las sesiones*. La recabación de información fue través de la grabación en audio por medio de grabadoras, esto me permitió poder registrar cada una de las conversaciones que fueron fruto de las experiencias vividas durante las sesiones.
5. *Transcripción de las grabaciones*. Una vez recabada la información que audiograbé, elaboré un registro por escrito y de forma literal de las sesiones que registré en mis grabaciones. Esto me permitió seguir profundizando en el análisis de los resultados de mi intervención.

6. *Elaboración de bitácoras*. Registré el proceso del desarrollo de la intervención semanalmente, en las bitácoras registré las dinámicas, actividades, impresiones, frustraciones, temores y aprendizajes suscitados durante la intervención.
7. *Percepción (diario de campo)*. A partir de los datos obtenidos entregué semanalmente los objetivos de las dinámicas y actividades, busqué inferir a partir de la información obtenida mis avances y desafíos que iban aconteciendo, registré las expresiones, estados de ánimo, postura corporal, sentimientos y aprendizajes ocurridos durante el acontecer del curso-taller. Este registro fue subjetivo y fue el resultado de mis inferencias e interpretaciones personales.
8. *Registro fotográfico*. Durante las tres sesiones tomé fotografías que me permitieran registrar los acontecimientos que describí en estilo de narrativa de lo sucedido en mi intervención.

A lo largo de las tres sesiones los instrumentos de evaluación que utilicé fueron los siguientes:

Primeramente realicé un registro de lo acontecido, lo reporté en forma de bitácoras en entregas semanales. Ahí escribí información de carácter objetivo como el horario seguido, las dinámicas que se realizarían y el tiempo aproximado de realización. También registre, en forma subjetiva, experiencias y aprendizajes que iba adquiriendo a lo largo del proceso. Estas bitácoras registraron el antes, el durante y el final de lo vivido en cada sesión.

Un recurso fundamental para mí fue el de audiograbar las narraciones de los participantes durante las sesiones. Esta fue una herramienta muy importante para mí porque pude registrar lo que les significó a los participantes cada una de las actividades, los sentimientos que experimentaron, lo que les dijo la actividad de cada uno de ellos, y la retroalimentación que hubo como grupo al llevarse a cabo el momento de compartir la experiencia.

Junto con la grabación en audio, obtuve también un registro fotográfico de cada sesión, fue un material muy valioso que me ha permitido compartir el caminar de mi intervención, ejemplo de esto fue el coloquio en donde presentamos nuestros avances

a los compañeros de la maestría. También este material me ha permitido dejar un registro que puede avalar lo descrito en mi intervención.

También, a partir de mis observaciones, pude realizar un registro en la medida en que avanzaba el proceso sesión tras sesión. La retroalimentación escrita que obtuve de los participantes fue muy valiosa porque en ella me expresaron lo que les había significado ese tiempo compartido bajo el halo de la escucha empática. A partir de ellas me permití el realizar correcciones y mejoras que iban resultando a lo largo de la intervención, para poder consolidarla.

1. 5.2. Narración de la intervención

A continuación describo la experiencia de la intervención tal como sucedió el acontecer de las tres sesiones. Informo de las actividades realizadas, acciones, cambios en las actividades planeadas así como el uso de los tiempos empleados. Reporto también los logros, dificultades, así como los fracasos y pormenores en relación a los objetivos planteados. Se describen también decisiones tomadas y necesidades que fueron surgiendo durante el decorrer de esta experiencia grupal de escucha empática.

La primera sesión se realizó el sábado 22 de septiembre de 2007, en el salón W-203, en el área de posgrados. Las mesas fueron replegadas hacia las paredes, la sillas fueron acomodadas en círculo y así permanecieron la mayor parte del tiempo, salvo cuando hubo una dinámica en que se pusieron en pares una atrás de la otra. En posgrados hay dos tipos de salones: los que son dobles y no hay muro que los separe, y los sencillos, siendo un salón doble en donde se realizó la intervención. La intención de la sesión fue la de desarrollar la primera parte de la intervención del taller de Escucha Empática donde uno de los objetivos era el acrecentar habilidades de escucha verbal dentro de los participantes.

La actividad comenzó de forma puntual, hubo entusiasmo y disponibilidad para participar en cada una de las dinámicas. Fueron 20 personas las que participaron en esta primera sesión. Conté con el apoyo de mi compañero David Cazares, compañero de la maestría, quien estuvo hasta las 12.30 horas, lo cual me significó una gran ayuda. Él estuvo al tanto de las grabadoras, aire acondicionado, y material que necesitaba para ir llevando a cabo la intervención.

En un primer momento busqué ir creando un ambiente de integración grupal, consistió en reunir a los participantes en círculo y lanzar una pelota de esponja; la persona que la recibía se presentaba y compartía lo que le gusta y lo que no le gusta hacer y así fueron pasando la pelota sucesivamente. Después percibí que la dinámica de hablar de expectativas se tornaría repetitiva así que opté sólo por indicarla (traía el material impreso con las preguntas en papel bond). Me dispuse a presentarles la temática de las sesiones. Hasta ese momento sólo había planeado dos sesiones; les dije que la primera sesión estaría encaminada a abordar el tema de la escucha verbal y la segunda sesión a la escucha corporal. Este espacio lo ocupé con 15 minutos.

Pasé entonces a la dinámica de “Escúchate a ti mismo”, antes les pedí que se pusieran en una posición cómoda, hubo para ello inicié con una meditación guiada —previa relajación corporal— después se sentaron y escucharon sonidos diferentes, los sonidos evocaban diferentes situaciones y estados de ánimo: gritos, animales, llantos, risas de bebés, sonidos de máquinas y transportes, me era muy interesante observar cómo ante un sonido, las personas cambiaban sus facciones y su posición corporal. Se mostraban más sonrientes o más rígidos y luego, se estiraban o se encorvaban, dependiendo de lo que les significaba cada sonido. Después de la escucha de estos sonidos les pedí que abrieran los ojos y compartieron en grupo la experiencia. La narrativa fue muy diversa, algunos relatos giraban en torno a paseos vividos, a situaciones de dolor que vivieron en la familia, a recuerdos de infancia, a accidentes o viajes que han realizado. Reportaron que algunos de ellos pensaban que escuchar era sólo hacia fuera, pero no habían pensado que el escuchar empieza con la propia persona y que muchas veces no toman conciencia de cómo les afecta lo que están escuchando. También compartieron que constantemente están escuchando pero cuando ponen atención la experiencia cambia.

Pasamos a la dinámica de “escucha ambigua” donde unas personas escuchaban un mensaje triste de parte de sus compañeros, pero lo compartían de forma alegre. Para vivir esta dinámica dividí al grupo en dos. Dentro del salón acomodé las sillas en pares, pero una atrás de la otra y en la misma dirección, de tal forma que cada una de las personas del equipo que entró primero se sentó en la silla que estaba adelante, esperando la siguiente instrucción: “A continuación escucharás un mensaje, te

pido que escuches con atención”. Así que llegó el segundo equipo, se sentó atrás de ellos y les empezaron a hablar al oído. Con los del segundo equipo había acordado cuando estaban afuera que ellos le contarían a la persona que estaba delante de ellos, sentada y de espaldas, una historia que ellos consideraban triste, podían inventarla o recordarla pero con la característica de que la narrarían de forma alegre y espontánea, es decir, que fuera la antítesis de lo que narraban.

La experiencia fue interesante, ambas partes se dispusieron a vivir la experiencia y en los rostros de las personas que escuchaban había mucha confusión, reflejaban extrañeza y se sonreían confundidos. Por su parte, los emisores asumieron la dinámica y se esforzaron por realizar la instrucción solicitada. Uno a uno fueron terminando su narrativa, la cual duró aproximadamente diez minutos. Después nos colocamos en círculo y los participantes compartieron experiencias, tanto de lo que significaba escuchar un mensaje que les parecía ambiguo y les generaba confusión, como las personas que fueron los emisores. Compartieron su y aprendizajes significativos. Nos llevamos en este espacio aproximadamente 75 minutos.

Tuvimos un tiempo de descanso, tomamos café y conversamos fuera del salón. Después salimos hacia un área verde y nos preparamos para realizar la dinámica de “la oruga”. Esta consistió en que se conformaron dos equipos, cada persona recibió e infló un globo. Se formaron dos filas, poniendo el globo a la altura del estómago y sosteniendo al globo, sólo con la presión que se daba de apretarlo con la espalda del compañero de adelante y el estómago de la persona de atrás, quedando el globo en medio. Una vez que estaban conformadas las filas les indiqué que realizarían una competencia entre ambos equipos, los dos se pusieron en la línea de meta y les indiqué el punto al que tendrían que llegar y una vez estando ahí, regresar, todo esto sin permitir que se cayeran o reventaran los globos. Cabe señalar que una regla era que si un globo caía o se reventaba ellos no podían continuar, necesitaban parar y la persona de delante de la fila —quien llevaba más globos— inflaría el globo y lo pasaría a la persona que lo requería; y entonces sólo así podrían continuar la competencia. Fue muy interesante para mí el ver las actitudes que tenían a lo largo de la competencia, algunos se desesperaban, otros buscaban hacer trampa, otros siguieron las instrucciones solicitadas. En todos ellos hubo espíritu de colaboración, mostraron

entusiasmo y se veían animados buscando ser los vencedores. Cuando llegaron a la meta hubo la alegría de parte del equipo ganador, así como la frustración del equipo perdedor. Antes de compartir formalmente hubo un cambio de programa, los jóvenes querían vivir otra dinámica e improvisé una que había vivido en la maestría, que era de confianza. Se formaron equipos de cinco personas, y estando de pie se acomodaron en círculo; una persona se puso en medio, abrazándose a ella misma. La consigna era que se fueran balanceando pero sin despegar los pies del piso y ni abrir el compás de las piernas para apoyarse. La parte del equipo que formaba el círculo era darle soporte a la persona que se estaba balanceando, sabiendo que ella, estando con los ojos cerrados, estaba poniendo su confianza en su confianza en que sus compañeros no la dejarían caer.

Así uno a uno, por un tiempo de aproximadamente cinco minutos se fueron balanceando. Entonces, habiendo todos vivido la experiencia, nos fuimos a compartir las vivencias acontecidas. Varios de ellos me pidieron que compartiéramos en la terraza en un lugar abierto, porque en el salón se encerraba mucho el calor; accedí y tuvimos esa evaluación en la terraza. Ahí expresaron aprendizajes y sentimientos vividos. Expresaron, por ejemplo, su aprendizaje de lo importante que era el trabajar en equipo y de escucharse los unos a los otros para tener una mejor coordinación.

Ya en la dinámica del “círculo de la confianza” expresaron su sentir estando en medio del círculo, con los ojos cerrados y siendo balanceados por sus compañeros, para algunos fue más difícil confiar, que para otros; y se remitieron a otros momentos en su vida donde la necesidad de confiar no ha sido del todo satisfecha. Creo que esta dinámica, sin estar planeada me enriqueció en el andamiento de la sesión y para mí fue una experiencia positiva de improvisar recursos a partir de una inquietud que expresaron los miembros del grupo, creo que atrás de una inquietud puede estar una necesidad. Cómo es la de convivir y recrearse, integrando la dimensión lúdica en un espacio donde no siempre se privilegia dentro del programa académico.

Ya dentro del salón pasamos a la dinámica de “tu habla que yo te interrumpo”. La dinámica consistió en formar parejas donde primero una persona asumió el rol de emisor y otra de receptor. El emisor tenía la consigna de compartir algún acontecimiento que se le ocurriera en ese momento, y el receptor tenía la consigna de

ignorarlos y de buscar distraer a la persona que estaba compartiendo. Así, al realizar la dinámica los receptores evadían con la mirada al emisor, tomaban su celular y empezaban a simular llamadas o a ver el registro de mensajes que tenían. Otros intentaban cambiar la conversación y hablar en un tono de voz más alto. Después de cinco minutos, hubo cambios de roles realizando la misma dinámica. Ahora ambos tuvieron más recursos para desempeñar mejor su rol.

En la retroalimentación expresaron sus vivencias, lo que sintieron al ser interrumpidos o no escuchados, y también buscaron actualizar la experiencia en sus relaciones interpersonales: algunos se remitieron a experiencias pasadas donde no se sintieron escuchados, y otros, en cambio, expresaron que no sabían escuchar y que en su vida diaria muchas veces interrumpen a la persona y no la dejan terminar. Reconocieron que muchas veces su forma de comunicarse fue sólo en monólogos pero sin buscar comunicarse realmente con la otra persona, sino lo que les interesaba era hablar.

Tuvimos un descanso fuera del salón y al regresar les presenté lo que sería la dinámica de cierre: llegaron al salón y se encontraron con papel periódico regado en el piso. Me preguntaron qué era lo que iban a hacer y les dije que ésta sería la dinámica con la que cerraríamos la sesión. Les pedí que crearan una figura en periódico donde expresaran lo que había significado el curso-taller para ellos. No les di tijeras, sino solamente les entregué una cinta adhesiva y papel periódico. Al principio se mostraron escépticos, preguntaban qué era lo que podían hacer, algunos dijeron que no sabían hacer nada. Les animé y les dije que tomarán algún aprendizaje, y le dieran forma a través de una figura que les significara y que pensaban que respondía a lo vivido durante el día. Los trabajos fueron muy relevantes, y creo que les permitió hacer un cierre personal a cada uno de los participantes. Uno a uno colocaron sus trabajos en el centro del salón y los presentaron al resto del grupo. En todo este proceso de presentación, hubo una escucha atenta y un reconocimiento hacia quien presentaba. Esta fue la última dinámica, al terminar les pedí que cada uno respondiera a unas evaluaciones que contenían tres preguntas: 1. ¿Qué aprendiste de ti?; 2. ¿Qué aprendiste de tus compañeros?, 3. ¿Qué aprendiste de las dinámicas que viviste?

Al responder las preguntas y siendo que ya estábamos en tiempo, dimos fin a la sesión, terminé agradeciendo su presencia y entusiasmo, cerramos entonces con un aplauso y ese fue el final de la sesión.

Los chicos reportaron mediante la dinámica de los periódicos y mediante las evoluciones un cambio en su percepción de lo que significaba escuchar. Expresaron que perciben que en realidad su escucha es inefectiva y ahora tienen más elementos y disposición para escuchar. Otro elemento importante es que les resultó significativo que la escucha pudiera aplicarse en ellos mismos, reportaron una mayor conciencia de escucha personal, de sus sentimientos o emociones, así como de sus ideas, y tuvieron mayor contacto con sus vivencias. Reportaron que mediante dinámicas sencillas hubo aprendizajes significativos. Reportaron mayor integración grupal y mejoramientos en sus habilidades de comunicación.

Dentro de los recursos que reconozco en mí es la capacidad de intervenir en grupos de diferentes edades, concretamente en esta intervención me sentí seguro al estar al frente de la misma. De hecho lo valioso para mí está siendo el tener mayores recursos para realizar intervenciones, ya que intervenciones como tal las he venido realizando desde tiempo atrás, pues una de mis labores ha sido acompañar grupos en realidades urbanas o rurales, así como con adolescentes, jóvenes, adultos y ancianos adultos mayores. En esta intervención me sentí a gusto con los jóvenes, creo que efectivamente me gusta involucrarme y no poner distancias, si no que me expreso con sinceridad y busqué tener una comunicación afectiva y efectiva durante la intervención. Creo que soy entusiasta y tengo el carácter y las habilidades para realizar un acompañamiento efectivo en este nivel de intervención.

Me sentí satisfecho con el material didáctico que elaboré, con los carteles de ambientación e información, el material propio para cada dinámica y gafetes. Me sentí apoyado con el trabajo de mi compañero de maestría y caí en la cuenta de yo no había considerado este aspecto tan importante de la intervención.

Algunos obstáculos que tuve en la primera sesión y que resolví fueron:

1. Darme cuenta de mi molestia porque en el trayecto de mi casa al ITESO, al esperar el autobús, y éste al pasar no hizo la parada correspondiente, me hizo pensar que llegaría tarde a la sesión, por lo que decidí tomar un taxi, aunque esta no era mi expectativa.
2. Me sentí ansioso en algunos momentos de la intervención, en especial cuando algunos participantes se mostraron apáticos ante algunas dinámicas (por ejemplo en la de la oruga y la de los periódicos), lo que hice fue reconocer esta ansiedad y reconocer los recursos que sabía que me eran favorables para realizar la sesión.
3. Darme cuenta de que estaba nervioso cuando realicé cambios por no saber si había tomado la decisión correcta (Cuando compartimos la experiencia de las dinámicas en la terraza), me sentí inseguro de perder material que me serviría para grabar.
4. Me sentí enojado porque tuve un problema con las personas de Servicios Generales, esto sucedió con la entrega de las grabadoras. Debido a mi atraso para devolverlas no me las recibieron y me quedé con ellas sin lugar para guardarlas. Mi atraso se debió a que me pareció impropio desatender a las personas que estaban compartiendo sus experiencias en el grupo por salir a devolver el material.
5. Me experimenté inseguro cuando hice algunas intervenciones de facilitación en algunos momentos en que los participantes compartían su sentir —o no lo hacían—. Quería ser lo más asertivo posible en la elaboración de mis preguntas y al buscar estructurar correctamente las preguntas sentía que me perdía en algunos momentos de la narración y del atender a la persona que compartía y acontecer del grupo.

Creo que la experiencia me permitió conocer más el mundo de un joven de clase media que estudia en Guadalajara. Aprendí más de ellos, saber cuáles son sus necesidades, los desafíos que tienen en su día a día, actividades en las que invierten su tiempo, qué les interesa y qué no. En relación con el tema de intervención me llamó la atención cuando expresaron qué es lo que escuchan y qué es lo que no escuchan. Ellos expresaron que en muchas ocasiones escuchan más las expectativas y necesidades que les son ajenas a ellos mismos que las que les son propias. Los participantes reportaron que aprendieron de ellos mismos que las dinámicas les permitieron relacionarse de forma diferente con los compañeros con los que toman clase. También

expresaron que les agradó no tener un curso aburrido, porque siete horas se les hacía mucho tiempo y les gustó el que las sesiones no tuvieran un carácter teórico, sino que cada sesión tenía un carácter práctico y vivencial.

Siendo que el tema era escuchar en forma empática, me posicioné desde ahí internamente y desde ahí realicé mi intervención, destacando la actitud de “escuchar”, de asimilar lo que me decían, de buscar no ser “automático” aunque constaté que no siempre conseguí ese objetivo. Mis ruidos y estar atento a “qué es lo que sigue” y de procurar “no aburrirlos” me hacían ruido. Esto ha sido una constatación en mi intervención y un aprendizaje para mi vida. Constató también que durante la intervención, cuando no me preocupé, las cosas fluían mejor, pero necesito aprender a ser más espontáneo y a confiar más en mis recursos. Los participantes estuvieron privilegiando la escucha y el compartir entre ellos con mucho respeto, buen humor y acogida. Me siento muy satisfecho de ver la concordancia entre los objetivos que propuse en relación a los resultados del encuentro, verdaderamente encuentro que las dinámicas, ejercicios y vivencias se han encaminado a mi tema de intervención. Los jóvenes están desarrollando habilidades de escucha a través de un curso-taller, esto dentro del marco teórico propuesto en el Taller de Integración I.

Para realizar esta primera sesión, el haber podido exponer en clase con anterioridad el contenido de mi intervención y haber recibido retroalimentación fue muy valioso, gracias a eso pude hacer modificaciones que ahora constato que me ayudaron en mi intervención.

Pienso que el programa estaba bien estructurado pero le faltaba fortalecer la dimensión vivencial, que es lo que me dio muchos elementos para enriquecer mi intervención.

Otro pilar fue el acompañamiento con el profesor de la materia de Taller de Integración II, sobre todo en el aspecto de tener una visión más amplia del tipo de personas a las que dirigía la intervención, y estar más preparado para las reacciones y comentarios que pudiera esperar, que ciertamente son diferentes a los jóvenes con lo que yo realicé acompañamientos, ya fuera en ambientes rurales o de periferia.

También me ayudó mucho el no buscar la intervención “ideal” y que saliera exactamente como la había planeado en tiempos y contenidos, sino que fue muy

valioso para mí el “soltar y fluir con el grupo” y saber que mi intervención seguía siendo válida y cumplía con los requisitos establecidos por la materia.

A continuación presento la narrativa de lo acontecido durante la segunda sesión que se llevó a cabo el sábado 20 de octubre de 2007. Las actividades comenzaron a las 9:25 de la mañana, algunos de los jóvenes llegaron tarde, aunque creo que su retraso no obstaculizó el realizar un buen inicio, hubo una disposición grupal, desde el principio. Hice una introducción de lo que serían las actividades del día, enfocándome al concepto de la “escucha corporal” que es otra forma de escuchar a la persona, no sólo desde la oralidad. Para iniciar con la dinámica de relajación invité a los participantes a que se descalzaran, todos asintieron y empezamos con unos movimientos de coordinación y de respiración; David me apoyó introduciendo algunas dinámicas de respiración y estiramiento que aprendió en sus entrenamientos de karate, estas dinámicas se caracterizaron por tener movimientos suaves y coordinados.

Los participantes realizaron los ejercicios con disponibilidad —que fue una constante a lo largo del día—. Al terminar esta parte introductoria ya se percibía un ambiente diferente al que comenzamos, había más cohesión grupal y las personas se percibían más tranquilas. Llegó el momento del trabajo basado en la técnica de la acupresura, les presenté una breve introducción y una ilustración que contenía los puntos donde se aplica presión para desbloquear la energía en el cuerpo. Primeramente le pedí a un voluntario que pasara, lo hizo y se recostó en una colchoneta, y comencé a mostrar donde se localizan los puntos, como detectarlos, así como mostrar la forma de aplicar presión al cuello y a la espalda. Los jóvenes estaban muy atentos y entonces en un segundo momento se dispusieron a trabajar por parejas, fue un espacio de convivencia y aprendizaje, era muy interesante el observar las reacciones que tenían.

Primeramente describiré mi observación sobre los que estaban aplicando presión en las personas que estaban recostadas: ellos iban tratando de localizar los puntos, aplicando presión en las partes señaladas. Una constatación de que encontraban los puntos era el reporte de las personas a quienes les aplicaban presión; las personas reportaban un dolor al aplicar la presión que era hecha sólo con el dedo pulgar. Al inicio algunos jóvenes bromeaban al constatar la reacción de sus compañeros, pero la

mayoría desde el principio fue muy respetuosa y dedicada. Por su parte, las personas que estaban en las colchonetas expresaban que sentían dolor pero tuvieron reacciones diferentes: algunos se pusieron a reír y otros se pusieron tristes, otros serios o en la mayoría de los casos, en todos hubo una amalgama de expresión de emociones. Una vez terminado el recorrido de los puntos, les pedí que dejaran a las personas un tiempo con ellas mismas, acostadas sobre la colchoneta. Así fueron acabando uno tras otro. Después tuvimos un tiempo de descanso, algunos salieron y otros prefirieron seguir en el salón, principalmente los que habían estado en las colchonetas. Después vino la segunda parte, donde hubo cambio de roles y llevaron a cabo el esquema anterior. Yo estuve acompañando a las parejas en esta actividad, ayudándoles a encontrar los puntos de presión, y atendiendo a que hubiera un clima que favoreciera este espacio de escucha corporal. Después pasamos al compartir de las experiencias, fue muy interesante el escuchar primeramente su experiencia de lo que iban sintiendo en su cuerpo y luego, con qué lo conectaron. Hubo mucho compartir y noté una mayor expresión de sentimientos. Fue una experiencia de vivir la facilitación de una forma similar a la que se tiene en un grupo de crecimiento.

Tuvimos un descanso y después pasamos a la dinámica de “estimulación corporal”. Formé dos subgrupos, el primero se quedó en el salón, se sentaron formando un círculo y les pedí que se vendaran los ojos y, previamente habiendo hablado con el equipo que quedó afuera, recibieron estímulos con: rosas, perfumes, plumas de ave, y caricias. Todo en un ambiente de música. Cada participante recibió la tarea de tocar a sus compañeros o compañeras con alguno de los recursos señalados. La dinámica se realizó con fluidez y respeto, quedé gratamente sorprendido con la disposición de los participantes. Los estímulos consistían en tocar a las personas con suavidad, en el caso de las rosas se acercaba a la persona para que con el olfato hiciera contacto y se acariciaba a la persona. Cabe señalar que había una rotación constante, así que la persona que se encontraba sentada recibía una rotación de estímulos. Por ejemplo, al momento de que recibía la estimulación con las plumas, le pasaban unas plumas por el rostro, el cuello y los brazos, así como por el pecho. Ya al final, se les dejaban caer un puño de plumas, sobre cada una de las personas que estaban sentadas. También con los perfumes se realizó una estimulación, con un perfume en spray se soltaba la

fragancia cerca de las personas. El otro elemento importante fue el de las personas que acariciaron a sus compañeros; ellos y ellas acariciaban a la persona, especialmente el rostro y el cuello. Uno a uno fueron acariciando a sus compañeros. En un segundo momento hubo cambio de roles viviendo la dinámica bajo el mismo esquema.

Después de un descanso, se compartió la experiencia. En este compartir sobre cómo se sintieron en cada momento, en un primer momento salieron algunas cosas chuscas que algunos vivieron, pero después hubo intervenciones que fueron muy significativas por la expresión de sentimientos y vivencias, hubo empatía y respeto, la actitud de escucha fue evidente de parte de los participantes, yo me dediqué a facilitar a partir de lo que se iba compartiendo en el grupo. Los alumnos expresaron que contactaron con recuerdos e imágenes que les permitió conectar con su dimensión erótica, y algunos expresaron que fue muy valioso, porque en el día a día se relacionan poco con su erotismo y reducen placer a la dimensión genital. También expresaron que se sintieron muy bien al sentirse acariciados y cuidados, algunos dijeron que recordaron momentos de cariño que les manifestaron personas significativas en su vida: padres, hermanos, amigos y pareja, principalmente. También hablaron de los preconceptos que tenían como hombres y como mujeres para acariciar a personas del mismo sexo, lo fueron expresando de acuerdo a algunas experiencias que han tenido con anterioridad, y lo confrontaron con la experiencia vivida. Este fue un espacio muy rico de compartir su historia personal, y su sentir.

Tuvimos un momento de cierre, y ahí nuevamente se siguieron compartiendo experiencias y aprendizajes, me llamó la atención que hubo espacio para la confrontación y la expresión de ideas, esto aconteció a lo largo del día, y hubo la madurez en los asistentes para asumir estos momentos dentro del proceso del encuentro.

Algo significativo fue que quisieran otra sesión, se sintieron muy animados y me lo confirmaron el martes de la semana siguiente, me pidieron que fuera el sábado 10 de noviembre. Al principio me lo pensé, básicamente por cuestiones de tiempo, pero después me sentí muy bien porque expresaron que en especial esa intervención había sido muy importante para la vida de ellos. Me sentí privilegiado al poder aportar una tercera sesión. Creo que me ayudó a superar el “legalismo” de cumplir con mi

intervención para disfrutar lo que estaba haciendo. Para terminar la intervención les pedí que llenaran las evaluaciones, y quedaron algunas pendientes por entregar. Este es un resumen de lo acontecido en la segunda parte de mi intervención.

A través de esta intervención he podido percibir aprendizajes que he tenido durante la maestría y concretamente dentro de esta materia ellos son:

- a) He aprendido a ser más flexible conmigo mismo, esto es, a no apegarme más al horario que a las personas. Esto es muy importante para mí. Me quedó claro que cuando me di cuenta de que no íbamos a terminar, lo viví con tranquilidad y confianza, porque yo percibía que los jóvenes estaban interesados en compartir sus experiencias, en ser escuchados, en crear vínculos como grupo y crear un espacio de crecimiento personal. Yo pensaba dentro de mí: “verdaderamente ésta está siendo una buena intervención”, había momentos en que era el grupo mismo el que decidía continuar, como es el caso en que llegó la hora de terminar y decidieron continuar por una hora más. Esto fue satisfactorio para mí.
- b) El otro aprendizaje es el de constatar que he ido desarrollando habilidades y aprendizajes a lo largo de la maestría, yo palpaba que podía estar al frente de un grupo —consciente de mi inexperiencia— pero era fantástico cuando pensaba: “estoy facilitando, qué emocionante”. Y cómo realicé ejercicios de acupresura y sensibilización tenía presentes a mis maestros y me sentí agradecido y privilegiado. Me di cuenta que ha sido una experiencia de buscar seguir caminando y aprendiendo lo que significa vivir el Desarrollo Humano.

Llegué entonces a la realización de la tercera sesión, la cual se llevó a cabo el sábado 10 de noviembre. Nos reunimos para hacer un “cierre” de dinámicas en donde se tuvo como eje la condición de la escucha empática, tanto a nivel verbal como corporal. La primera de ellas fue la dinámica de estimulación oral. Consistió en que los participantes trabajaran en dos equipos. Un equipo se recostó en las colchonetas y el otro tenía una instrucción: derretir una paleta de caramelo que les di, en la boca de la pareja con la que trabajarían. Así que una persona se recostó y otra le empezó a pasar la paleta en los labios; la persona que estaba recostada podía chupar la paleta pero no morderla

hasta que se acabara. Durante este tiempo, todos los participantes tomaron con seriedad la experiencia. Al ir terminando la paleta, les indiqué que “acompañaran” a la persona, es decir, que le preguntaran cómo estaba, cómo se sentía, y si quería compartir algo. Y así lo hicieron. Tuvimos un tiempo de descanso e hicimos cambio de roles, llevando a cabo la misma experiencia. Después, en círculo, nos pusimos a conversar lo vivido. Los jóvenes dijeron que no pensaron que una “paletita” pudiera causarles ese efecto. La mayoría de ellos reportó que se sintieron excitados, o contactaron con su dimensión lúdica, pero no fueron todas las reacciones. Al irles pidiendo que compartieran, algunas personas dijeron que sintieron una “ansiedad profunda” o una “gran soledad” y dijeron haber aprendido mucho de la experiencia; reportaron que aprendieron mucho de ellos, concretamente del cómo se relacionan con las personas, dijeron que encontraron una similitud entre la forma en como chuparon la paleta y la forma en que se relacionan con las personas. Algunas dijeron que querían tener el control al chupar la paleta y no les gustaba que otra persona tuviera la paleta y no ellos. Otros reportaron tener un sentimiento de “abandono”, en general se mostraban sensibilizados después de la experiencia al igual que sorprendidos. Estuvimos alrededor de dos horas y media en esta experiencia de sensibilización oral.

Después de un descanso pasamos a la siguiente actividad, la cual duró aproximadamente una hora. La dinámica tenía como intención el “no caer”. Al regresar los jóvenes se encontraron con las colchonetas puestas en círculo, les pregunté como estaban para continuar, y dijeron que estaban bien y que querían más. Entonces comencé a darles la siguiente instrucción: Les dije que se pusieran en círculo alrededor de las colchonetas y les pedí que recordaran algunos de los comentarios hechos en la segunda sesión. Concretamente respecto a la presión que sentían al tener que responder a las expectativas de su familia y la autoexigencia que ellos mismos vivían cotidianamente, en cuanto a la formación que han recibido que espera de ellos el destacar y el “estar en la cima”. Así que la instrucción fue que se apoyaran sobre la pierna que tuvieran menos apoyo y se inclinaran hacia el frente hasta que se sintieran incómodos. Al estar en esa posición iban a estar diciendo en voz alta la consigna “no me voy a caer” y harían todo lo posible por realizarla. Así empezó el ejercicio, uno a uno estaba de pie procurando mantenerse sin perder el equilibrio y no apoyarse en sus dos

pies porque quedarían “descalificados”. Pasaron unos minutos y ya se veían cansados y haciendo un esfuerzo muy grande por “no caer”, comenzaron a mostrarse inquietos y a hablar más fuerte, hasta que cayó el primero de ellos diciendo fuerte: “ya no más”, y así fueron uno a uno, hasta que quedaron dos que querían “llegar al final”, uno de ellos compartió después que practica artes marciales y eso le estaba ayudando. Finalmente cayó este chico y lo que realmente me llamó la atención es que el último participante al caer entró en un profundo sueño; pero empezamos a compartir, estando él dormido, llegamos al final del compartir y seguía dormido. Fue entonces cuando le hablé, me sentía curioso por su experiencia y por saber cómo estaba, él se levantó relajado y sorprendido de haberse quedado dormido y después compartió su sentir, dijo que todo el tiempo tuvo presente a su hija de un año de nacida y que fue la razón para mantenerse de pie y seguir adelante, pero al caer sintió un gran descanso, de permitirse caer; comparó la experiencia con su historia personal donde se le ha enseñado a no caer pero cuando él lo experimentó fue algo valioso y aprendió que sí se puede caer, y que tenía una razón para seguir adelante.

Es significativo el que este joven estuvo ajeno a los otros reportes, pero hizo una buena síntesis de lo que los demás reportaron, y es que, desde la primera narración me preguntaron cuál había sido el sentido de la dinámica y primero les pedí que compartieran para ver si podíamos irle dando forma al sentido de la misma. Así que los jóvenes comenzaron a decir qué era lo que habían sentido, reportaban que al principio ninguno quería caer por vergüenza a ser el primero o la primera en caer y eso podría mostrar vulnerabilidad. Pero al caer el primero se sintieron con más confianza para caer y, al preguntarles su sentir al caer y al estar en el piso, me dijeron que se sintieron a gusto, cómodos con ellos mismos. Al estar en el piso dijeron que, contrariamente a lo que pensaban que sucedería, no se sentían perdedores, sino que se sentían muy bien; dijeron que habían contactado con situaciones de su vida en que otras personas les impedían descansar y les exigían responder a situaciones ajenas a ellos y se sentían alienados por eso. Pero reportaron también que se daban cuenta de lo importante que era responder a sus propias expectativas y entonces así poder llegar al final “por ellos”. Después yo retomé la experiencia, e hice un puente con lo que habían reportado la sesión pasada y la presente experiencia, asentí al decir que

consideraba que ellos como estudiantes tienen presiones y demandas, y en muchos casos están respondiendo a expectativas que no son las de ellos mismos. Les invité a reflexionar sobre esto. Y así nos fuimos a un descanso para pasar a la siguiente actividad.

Pasamos a la dinámica de expresión de sentimientos, la cual también duró una hora; habiendo quitado las colchonetas les solicité que empezaran a caminar, contactando con ellos mismos y con sus sentimientos, les indiqué que íbamos a ir contactando con las emociones básicas. Les pedí que primero se contactaran con su miedo, que recordaran situaciones en las que lo habían experimentado y luego les indiqué que hicieran contacto visual con sus compañeros, pero que no se detuvieran, sino que expresaran y recibieran el miedo propio y el de sus compañeros. Así uno a uno fuimos viviendo los sentimientos de miedo, alegría, tristeza, enojo y afecto. Me llamó mucho la atención que al momento de expresar afecto, no sólo hicieron contacto visual sino que terminaron abrazados como grupo, me llamó la atención y me significó que habían vivido la dinámica en profundidad. Al compartir en el grupo algunos reportaron que sintieron que les fue más fácil contactar con el enojo y otros con la tristeza, de menor intensidad el miedo, pero en algunos casos fue difícil expresar alegría, pero después de ir viviendo uno a uno los sentimientos solicitados y contactarse con su afecto, les fue espontáneo la necesidad de abrazar, expresando y recibiendo cariño. Dijeron que era importante tener un espacio para expresar afecto a nivel grupal, y que el grupo estaba unido y se tenían cariño entre ellos. Lo consideré muy valioso y constaté el caminar que habían tenido desde la primera sesión hasta ese momento, y también reflexioné sobre mi propio proceso en el que me sentía mucho más integrado y espontáneo que al principio de la intervención. Estábamos llegando a la hora programada para terminar, les hice notar esto y ya que faltaban 45 minutos, les dije que podíamos cerrar pero me preguntaron qué era lo que seguía, les describí la dinámica y dijeron que la querían vivir, así que entramos en la cuarta dinámica en donde asumieron el rol de un animal que les significara. Esta dinámica tardó una hora con treinta minutos.

Así que, al empezar la dinámica, ellos reflexionaron sobre cuál era un animal que les significaba, les invité a que contactaran con la forma del animal, con su mirada, con los recursos que tenía, con lo que comía, con lo que lo caracterizaba y uno a uno

comenzó a asumir el rol del animal que escogió. Les pedí que no dijeran que animal habían asumido y que sólo fluyeran con él. Así, empezaron a actuar, al principio de forma individual pero poco a poco fueron interactuando entre ellos, algunos se abalanzaron sobre otros, algunos más se apartaron a un rincón, otros eludían a los demás del grupo. Después de 15 minutos les indiqué el final de la dinámica, y los invité a compartir. Se veían alegres, y expresaron que disfrutaron la dinámica. Al preguntarles sobre cuáles animales habían asumido y cuál era su sentir, compartieron que asumieron roles de aves, tigres, leones, conejos, ardillas y osos. Después hablaron del porqué de ese animal y de lo que les decía de ellos. Así uno a uno fueron compartiendo, fue muy valioso el respeto por el compartir y al mismo tiempo la camaradería y la espontaneidad que manifestaron.

Creo que fue una experiencia de cierre muy valiosa, donde se permitieron expresar corporalmente sentimientos y emociones, y después verbalizarlos a sus compañeros. Creo que el cierre fue un espacio de auténtica escucha grupal donde se experimentó la empatía y hubo una aceptación incondicional de parte de cada uno para con el grupo, a lo largo de estas tres sesiones hubo condiciones para que las personas tuvieran un espacio para emerger. Afirmo que la tendencia actualizante que Carl Rogers acuñó no es un término meramente teórico, sino que es reflejo de la constatación de que una persona es capaz de emerger y ser ella misma si se dan las condiciones necesarias para que contacte con sus necesidades y aspiraciones más profundas y asuma la responsabilidad de procurar llevarlas a cabo. Esta experiencia de intervención buscó ser un espacio de crecimiento personal y grupal en donde la experiencia de escuchar empáticamente permitió que un grupo de universitarios del ITESO profundizara en su vida desde una aportación fundamentada desde el Enfoque Centrado en la Persona.

CAPÍTULO II. MARCO REFERENCIAL

2.1 Estado actual del conocimiento

En la búsqueda de la literatura relacionada con lo que se ha escrito en los últimos años relacionando el tema de la escucha empática con jóvenes universitarios y específicamente desde el Enfoque Centrado en la Persona, encontré varias referencias que me posibilitaron comprender más la propia dinámica de mi intervención.

El presente apartado es el resultado de la investigación de tesis revisadas en el Sistema Universitario Jesuita (SUJ). Concretamente se consultaron las tesis del ITESO y de la Universidad Iberoamericana (UIA), planteles León, Puebla y México.

1. Se revisaron tesis de la Maestría en Desarrollo Humano, así como de las licenciaturas en comunicación, psicología y educación.
2. Se realizó la búsqueda de tesis relacionadas tanto con el tema de escucha como con el de jóvenes universitarios.
3. Fueron consultadas tesis desde el año 2000 hasta el 2008.
4. El número de tesis revisadas fueron:
 - 53 tesis de la Maestría en Desarrollo Humano (MDH).
 - 247 tesis de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (LCC).
 - 77 tesis de la Licenciatura en Educación (LE)
 - 673 de la Licenciatura en Psicología (LPS).

Abordar el tema del acompañamiento a jóvenes universitarios ha tenido un importante crecimiento en la producción de documentos literarios, ya que día a día las universidades buscan que la educación tenga un carácter integrador en donde los conocimientos adquiridos no queden reducidos a conocimientos meramente teóricos, sino por el contrario, se busca que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea dinámico y transformador.

Emprender el tema del acompañamiento universitario desde el Enfoque Centrado en la Persona posibilita abrir nuevas perspectivas en el campo del acompañamiento a jóvenes, ya que al integrar los elementos propios que caracterizan a la propuesta rogeriana se posibilita el replantear paradigmas en el área del acompañamiento, este replantear conlleva a reconstruir y a transformar. Es entonces cuando el escuchar empático adquiere nuevos alcances, escuchar posibilita contactar con la vida misma de las personas, con sus necesidades y su historia. De ahí el porqué enumero algunos hallazgos que me parecen relevantes para enriquecer la intervención.

En el registro completo de las tesis realizadas, el tema de la escucha ha sido tratado desde varias perspectivas, tanto a nivel licenciatura como de maestría, aunque considero que no ha sido debidamente profundizada.

El tema de la escucha fue abordado en la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, en 1998, con el título de “No sólo de música vive la radio: una escucha intencionada en la radio hablada en Guadalajara”, tesis realizada en el ITESO por Ana Elisa Bojorge Martínez, como autora, y Fátima Guadalupe Yerena Carrillo, como coautora.

En la licenciatura en Comunicación, en la Universidad Iberoamericana-Puebla, se realizó una tesis en donde se destacó el valor de la comunicación empática. Esta tesis fue realizada en 1999 por Luz Alejandra Gutiérrez Jaramillo, y se intituló: “Condiciones para que se genere la comunicación empática entre el público y la representación teatral: arte, un estudio de caso”.

En la licenciatura en Ciencias Humanas de la Universidad Iberoamericana-Puebla, en el año 2003, María del Pilar Muñoz Lozano presentó la tesis “Se abrió la escucha y sonó la voz”.

Relevante para mí fue el profundizar en la tesis de Maestría en Desarrollo Humano de Luisa Fernanda Cuellar, del año 2004, intitulada: “Acoso psicológico en el trabajo: un proceso de ida y vuelta. Una aproximación al fenómeno a través de la actitud de escucha del Enfoque Centrado en la Persona, con cuatro mujeres víctimas de acoso en la zona metropolitana de Guadalajara”. Éste Trabajo de Grado fue realizado en el ITESO. Para la autora, la escucha fue el elemento aglutinante de su intervención, la escucha posibilitó el encuentro entre las mujeres que participaron en la intervención: “Al

colocar a la escucha como centro de mi grupo de acompañamiento, se pusieron en acción todas las actitudes terapéuticas rogerianas, ya que no hay escucha sin empatía y sin aceptación incondicional, una lleva a la otra y parecen ser indivisibles” (Cuellar, 2004: 86).

Además de la revisión de tesis realizadas en el ámbito de la escucha, revisé otras tesis ahora relacionadas con estudiantes universitarios.

En la Universidad Iberoamericana-León, en la licenciatura en Psicología en el año 2006, Beatriz Camarena Rizo presentó la tesis “Las relaciones interpersonales de jóvenes universitarios a través del Chat”. Y, en la Universidad iberoamericana-Ciudad de México, en la maestría en Desarrollo Humano fue presentada en el año 2006 la tesis de Sahid Israel Mulhia Romero, cuyo título fue: “El desarrollo humano como factor de fortalecimiento del emprendurismo en jóvenes universitarios”.

En este apartado se reporta la revisión de otras tesis relacionadas con el tema de intervención con estudiantes universitarios. Para esto, se seleccionaron algunas tesis de titulación para obtener la maestría en Desarrollo Humano. Se seleccionaron estas tesis en vista de que abordan el ámbito de la educación y el acompañamiento a jóvenes universitarios, o bien la práctica docente. Conforme se hizo una revisión de sus contenidos, se encontraron algunas referencias significativas, algunas de las cuales se citan a continuación.

La tesis revisada: “La recuperación de mi práctica docente en el acompañamiento a los estudiantes de psicología en un proceso de intervención” de Bertha Alicia Aguilar Luna, diciembre de 2001, en el capítulo V, en el punto 5.1 tiene un apartado titulado: “La voz del alumno es escuchada” y dice:

Una creencia que está enraizada en mi formación como docente es que para que se dé el conocimiento es importante escuchar, me parece que esto viene desde mi relación con mi familia, pertenecer a este grupo generó en mí la necesidad de ser escuchada. Posteriormente, mi encuentro con el enfoque humanista fortaleció en mí ese valor: “¡El de la escucha!”. La voz del alumno me proporcionaba información y me permitía verificar si los datos para realizar la intervención les habían sido proporcionados (2001: 90).

En otro apartado del mismo capítulo intitulado: “Reconociendo que el alumno también es persona”, dice: “Intervenir en este campo es conocer la humanidad, y en la práctica de los encuentros no podían faltar estos elementos, el diálogo, la escucha y la aceptación de las intervenciones como logros significativos para cada alumno” (2001: 97).

Otra tesis relacionada con el acompañamiento a universitarios es la de: “Acciones desde el Enfoque Centrado en la Persona generadoras de aprendizajes significativos en alumnos de licenciatura en psicología” de Sheila Yssel Olivares Álvarez, marzo de 2007. La autora aborda en el segundo capítulo de su tesis, en el apartado 2.2, un punto que fue básico considerar, fue valioso porque la intervención tuvo como objetivo el generar condiciones para que el alumno se viviera de una forma diferente, tanto verbal como corporalmente. Citando a Rogers, del aprendizaje significativo dice:

El aprendizaje significativo es una manera de aprender que señala una diferencia en la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad. Su objetivo es lograr que el alumno haga un cambio de su vivencia, no sólo en su discurso, sino también en sus relaciones, en sus acciones y en sus interacciones (Rogers en Olivares, 2007: 27).

Continuando con lo anterior, Rogers (2006) afirma que el único aprendizaje que puede influir significativamente sobre la conducta, es el que el individuo descubre e incorpora por sí mismo, por lo que es un aprendizaje basado en el propio descubrimiento, ya que sólo interesa aprender lo que ejerza influencia trascendente sobre la propia conducta.

Lafarga (1992) en su libro *Desarrollo del potencial humano*, expresa que un aprendizaje significativo ocurre cuando la temática es percibida por el estudiante como relevante para sus propósitos. Cualquier información afectará la conducta del individuo sólo en la medida en que él haya descubierto el significado personal que dicha información tiene para él.

Por lo tanto, una gran cantidad del aprendizaje significativo se adquiere haciendo, el aprendizaje se facilita cuando el estudiante participa responsablemente en el proceso mismo del aprendizaje.

La intención de esta intervención buscó generar condiciones para que el aprendizaje fuera transformador, para que fuera un aprendizaje vivido y práctico. El escuchar significó entonces, el transformar; el rever y reentender.

La aportación del acompañamiento a universitarios revertida en el docente es un aporte presentado en la tesis de maestría en Desarrollo Humano sustentada por Xavier Vargas en marzo de 2001, intitulada: “El crecimiento del docente, beneficio que retorna de formar alumnos”. En referencia a esta tesis, Xavier Vargas en el capítulo IV, en el punto 4.3.4.3. “El alumno es una persona valiosa y responsable” hace aportaciones que hicieron eco con esta intervención, porque aborda al alumno desde un enfoque humanista. Respecto a esto dice:

En cuanto a la importancia de tratar a los alumnos como adultos, aún a pesar de la polémica que ellos constituyen dentro de algunos ámbitos educativos universitarios ya que hay muchos maestros que piensan de forma muy distinta, Rogers, refiriéndose a su propio enfoque dice: “La política del enfoque centrado en el cliente es una renuncia y una invitación conscientes, por parte del terapeuta (o maestro), a todo control sobre el cliente y a tomar decisiones por él”. En este sentido, Maslow coincide, al menos de manera parcial con Rogers, ya que invita al maestro a que no trate a sus alumnos como niños: “Debemos darnos cuenta, dice Maslow, de las necesidades provenientes de la responsabilidad del maestro (del padre, del terapeuta) tocante a favorecer el desarrollo, es decir, los problemas de delimitar las actividades de la disciplina, del castigo, de no satisfacer, de ser deliberadamente quién frustra, de ser capaz de suscitar y soportar habilidades (Vargas, 2001: 386).

El acompañar a los universitarios no tiene un efecto unidireccional, sino por el contrario, permite crear nuevas relaciones de aprendizaje así, “la apertura y la reflexión constituyen la herramienta existencial fundamental mediante la cual los maestros van actualizando su ser” (Vargas, 2001: 484).

Hilda Valencia en su tesis “Cambios en la percepción de la propia sexualidad en alumnos de licenciatura del ITESO, un estudio de caso” del año 2005, destaca también el proceso de transformación que acontece durante un proceso de intervención, la

escucha mutua transforma el clima de aprendizaje, tanto de los estudiantes como del instructor.

El clima de aprendizaje significativo y personal sobre el estudiante tiene también un efecto recíproco sobre el instructor. Cuando éste ha sido un agente de la liberación de un aprendizaje autoiniciado, también como los estudiantes sufre un cambio (Valencia, 2005: 49).

En su tesis de maestría: “El proceso de automotivación para el estudio de estudiantes de ingeniería del ITESO”, Antonio Aguilera destaca la intrínseca relación existente entre motivaciones y actitudes, y son estos factores determinantes los que contribuyen a la formación integral de los estudiantes universitarios.

Encontré que las actitudes de los alumnos y la vida escolar se interrelacionan con las motivaciones. Las actitudes juegan un papel muy importante ya que muestran la congruencia entre lo que dicen tener como metas y objetivos y las acciones que emprenden para lograrlas (Aguilera, 2001: 186).

De igual forma, se resalta que las motivaciones orientan hacia el futuro, de ahí que los universitarios hagan de ellas un peldaño en su proceso de formación humana. “Las motivaciones de los estudiantes apuntan principalmente al futuro, al desarrollo de un proyecto de vida personal que se va clarificando y construyendo, en donde se perciben a sí mismos como actores principales” (Aguilera, 2001: 186).

Por esto es importante que los universitarios se abran a experiencias en donde puedan interactuar con otros compañeros por encima del espacio que ofrecen las aulas de clase. Y, si este espacio favorece un encuentro interpersonal, el universitario es capaz de vivir una apertura existencial. “En la medida en que los estudiantes son flexibles y abiertos, logran aprender a adaptarse a los nuevos retos académicos que exige la carrera” (Aguilera, 2001: 187).

Fueron entonces, la revisión de estas tesis las que me permitieron tener una visión más amplia y centrada en el alumno, posibilitándome enfocar esta intervención a las necesidades y expectativas del mismo.

2.2 Desarrollo Humano Centrado en la Persona

El concepto de Desarrollo Humano puede entenderse desde diferentes perspectivas, todas ellas buscan responder a diferentes concepciones de lo que implica este concepto. Estas concepciones se sustentan desde diversos fundamentos antropológicos, filosóficos y psicológicos que responden a los diferentes contextos en donde se suscitan. A continuación se presenta el concepto que sustenta la presente intervención.

Por Desarrollo Humano entendemos el estudio y aplicación de las acciones que facilitan los procesos de crecimiento, de los individuos y de los grupos. El Desarrollo Humano es un campo de estudio basado, principalmente, en la psicología humanista, orientado a facilitar en las personas su autoconocimiento —requisito para la liberación de sus potencialidades—; su herramienta básica es la capacidad para establecer relaciones interpersonales caracterizadas por una visión del ser humano libre, responsable y con un impulso que lo hace caminar hacia su plenitud, la tendencia actualizante.

La ampliación de la toma de conciencia de sí mismo y del mundo que lo rodea, le permite conocer y reconocer los límites y recursos que le posibilitan ampliar las opciones de acción y, al mismo tiempo, amplía la conciencia de su responsabilidad, es decir, de reconocerse arquitecto de sí mismo y de su mundo, en relación consigo mismo y con el mundo.

El conocimiento de sí mismo es el reconocimiento de los propios recursos y limitaciones, la toma de conciencia actual de sentimientos, pensamientos y conductas, de las propias necesidades, de las cuales la persona se hace responsable; la toma de conciencia del mundo es la capacidad de penetrar y reconocer el mundo de los otros a partir de una comunicación más profunda, a partir de la escucha y la observación, la empatía y la aceptación, le permite conocer a mayor profundidad los sentimientos y pensamientos de los otros, sus necesidades y proyectos, de tal manera que en relación con los otros pueda construir relaciones más favorables para edificar un mundo social más humano, que es tarea de todos. (ITESO, 2006:7).

Un elemento básico de los estudios en Desarrollo Humano es el desarrollo de habilidades comunicacionales, habilidades de comunicación intrapersonal e

interpersonal. El desarrollo de estas dos habilidades van juntas, para lograr una mejor comunicación interpersonal se necesita desarrollar la escucha de sí mismo, de sensaciones, sentimientos y pensamientos; el desarrollo de la comunicación interpersonal se inicia a través del desarrollo de la atención —observación y escucha— plena de la otra persona, observación de postura corporal, gestos, movimientos, etc. Así también, la escucha atenta del lenguaje verbal y no verbal —tono de voz, ritmo, entonación, silencios, etc. —, el desarrollo de la comprensión empática —capacidad de captar la experiencia comunicada desde el marco referencial del otro— y la habilidad de comunicarla. Las habilidades comunicacionales se traducen en el desarrollo de tres actitudes de las seis condiciones que Rogers postula como necesarias y suficientes para entablar una relación interpersonal enriquecedora.

El desarrollo de habilidades promueve el crecimiento personal, y este crecimiento personal emerge de la misma experiencia, ya que “El crecimiento o desarrollo personal se entiende como la identificación, reflexión y apropiación de las propias potencialidades y la responsabilidad por realizarlas” (ITESO, 2006:8).

Así, el ser y quehacer que fundamentó el tema de esta intervención fue proyectada desde el Enfoque Centrado en la Persona (ECP), en donde el estudiante no se considera un recipiente vacío al que hay que llenar de conocimientos, sino que se parte de que el joven ya cuenta con los recursos para su propio desarrollo, y el objetivo de este espacio fue el de brindar condiciones para que esta “tendencia actualizante” acontezca. Así, esta propuesta de acompañamiento a los jóvenes universitarios fue orientada desde la propuesta humanista de acompañamiento de Carl Rogers, es decir, bajo el prisma de la aceptación incondicional, de la empatía y la congruencia. Es entonces que la escucha empática permea este Trabajo de Grado en donde la congruencia y la autenticidad de quien escucha constituye un factor fundamental de Desarrollo Humano.

La escucha empática es dialéctica, no es unidireccional, ya que la persona al sentirse escuchada es capaz de responder desde su historia y su proceso personal hacia quien le ha acogido como persona, sin objetivizarla ni reduciéndola a criterios ajenos a la persona que es escuchada. Se inicia pues un proceso de cambio en donde la persona adquiere una mayor capacidad de escucharse a sí misma, y a partir de ello

una mayor capacidad de desarrollarse como persona. Estos son los principios que dieron lugar al diseño y realización de la presente intervención y que permitieron planear el presente acompañamiento a jóvenes universitarios que cursan las asignaturas de “Desarrollo de Habilidades Gerenciales” y “Liderazgo en Grupos”, con el fin de que desarrollaran la habilidad de la escucha empática, a través de este curso-taller. De aquí la fundamentación de esta intervención desde el Enfoque Centrado en la Persona.

El Enfoque Centrado en la Persona (ECP), como su propio nombre lo sugiere, defiende a la persona como centro de las preocupaciones, como un fin básico. La persona es lo más importante que existe; por tanto, se busca rescatar el respeto al ser humano. La teoría rogeriana de la personalidad tiene como postulado fundamental la tendencia actualizante (Moreira, 2001). Para Rogers (1977) todo organismo tendría una tendencia a desarrollar sus potencialidades de forma positiva, dado que todo ser humano tiene un potencial natural de crecimiento personal, que le es inherente y que se desarrollará desde el momento en que le sean proporcionadas las condiciones psicológicas adecuadas. Su pensamiento percibe al ser humano como una totalidad, un organismo en proceso de integración. De esta manera, Rogers da un énfasis especial al papel de los sentimientos y de la experiencia como factor de crecimiento. Para ello, la experimentación de los sentimientos es el camino para la integración y el desarrollo del ser humano. Por consiguiente, percibe a la persona en el presente inmediato, en el aquí y ahora. Es la experiencia del momento y la vivencia plena de los sentimientos, lo que ocasiona la manifestación activa del potencial de desarrollo existente en una persona. Su confianza en la capacidad de la persona de autodesarrollarse, autoadaptarse y autodirigirse, sugiere una visión del hombre como ser independiente, autónomo y, como tal, merecedor de respeto (De la Puente, 1978).

Para Rogers (1986), “el individuo posee dentro de sí vastos recursos para la autocomprensión, para la modificación de sus autoconceptos, de sus actitudes y de su comportamiento autónomo” (p. 38). Este punto de vista lleva al Enfoque Centrado en la Persona a tener como hipótesis central una concepción de la naturaleza humana como fundamentalmente constructiva y autorreguladora. Rogers hipotetiza que:

Existe una tendencia formativa en el universo que puede ser rastreada y observada en el espacio estelar, en los cristales, en los microorganismos, en la vida orgánica más compleja y en los seres humanos. Se trata de una tendencia evolutiva hacia un mayor orden, una mayor complejidad, una mayor inter-relación. En la especie humana, esta tendencia se expresa cuando el individuo progresa desde su inicio unicelular hacia un funcionamiento complejo, hacia un modo de concebir y de sentir bajo el nivel de conciencia, hacia un conocimiento consciente del organismo y del mundo externo, hacia una consciencia trascendente, en armonía y unidad con el sistema cósmico en el cual se incluye la especie humana (1986: 50).

Rogers (1986) percibe en el universo la misma tendencia constructiva que ve en el hombre y cita hallazgos de científicos químicos, filósofos y físicos que certifican esta tendencia a la organización, y una fuerza constructiva en los distintos componentes, seres vivos y no vivos del universo.

Por otro lado, La teoría psicológica de Rogers tiene como una de sus concepciones fundamentales la primacía del orden subjetivo. Así Rogers (1977) afirma:

Aunque yo me dé cuenta de las posibilidades de existencia de una verdad objetiva, me doy cuenta igualmente, que no podré conocerla plenamente. De esto se concluye, que lo que se considera generalmente como “conocimiento científico” no existe. Apenas hay percepciones individuales que aquello que parece, a cada uno de nosotros, representar esa especie de conocimiento (p.153).

La terapia, es decir, la posibilidad de cambiar la personalidad humana en el transcurso del proceso terapéutico, estuvo siempre en el punto central del interés teórico de Rogers. Él está íntimamente convencido de que cualquier organismo vivo y también el ser humano, está dotado de una tendencia de actualización. La tendencia de actualización se caracteriza por una aspiración en la dirección de metas tales como salud, satisfacción de las necesidades, mediante expansión y adaptación autolimitadora, desarrollo corporal y espiritual en el campo de tensión entre autonomía y adaptación, dependencia e independencia, integración y diferenciación. Todo ser humano plantea, en su opinión, dos preguntas: ¿Quién soy? y ¿Cómo puedo convertirme en “mí mismo”? Para contestar a estas preguntas, el hombre debe

atravesar una maraña de máscaras de defensa antes de “descubrir al extraño que ha vivido tras ellas, al extraño: él mismo” (Rogers, 2006: 103).

Rogers puso los fundamentos de la formación de la teoría acerca del sí mismo, la cual desarrolló fundamentalmente en dos direcciones: por un lado, hacia el “sí mismo como objeto”, que caracteriza las autopercepciones y autovaloraciones del ser humano en las que se expresa el modo de pensar de una persona acerca de sí como objeto; y, por otro lado, el “sí mismo como proceso”, donde el sí mismo se ve como actuante activo.

Se puede dividir el desarrollo de la teoría de la psicoterapia de Rogers en tres fases. La primera (1940) se caracteriza por la acentuación del comportamiento no directivo del terapeuta, con el punto central de la reflexión de los sentimientos del cliente por parte del terapeuta (*empathy*, comprensión compenetradora). En la segunda fase (1950-1957), Rogers desplazó el punto central desde un comportamiento terapéutico no directivo hacia uno centrado en el cliente (Quitmann, 1989).

En la tercera fase del desarrollo de la terapia conversacional (1957 hasta la actualidad), Rogers centra la mirada sobre la situación, sobre la atmósfera y sobre el encuentro entre las personas. La comprensión, derivada de ello, de lo que son las conversaciones beneficiosas, se desarrolla de ahora en adelante cada vez más lejos del aspecto, más bien técnico, de la verbalización de los sentimientos, y se orienta más hacia un encuentro entre seres humanos, en el que el terapeuta acepta la relación y muestra también algunos sentimientos.

El desarrollo de los conceptos también evolucionó: primero se habló de “pacientes”, mas tarde de “clientes” y finalmente de “ayudantes”, y la forma de conversación era primero “no directiva”, más tarde “centrada en el cliente”, y finalmente “centrada en la persona”.

Freedom to learn es el título que Rogers publicó en 1969. En este libro explica con gran detalle su concepción de la educación en la familia, la escuela y la universidad. Afirma que si se quiere que el aprendizaje tenga importancia en el desarrollo de la personalidad, tiene que ser un aprendizaje de autodescubrimiento, adecuado a uno mismo. Lo decisivo es, por tanto, la actitud que tiene el que enseña respecto del que aprende; los conocimientos especializados son secundarios, es decir,

lo importante no es el aprender, sino la cuestión del cómo, por qué y cuándo aprende un alumno, de cómo se representa el aprendizaje desde el lado de la experiencia y qué sentimientos genera.

Los fundamentos filosóficos del ECP están ligados a la fenomenología, como forma de conocimiento, y al existencialismo, como necesidad de comprender a los seres humanos en su diversidad.

2.3 Las condiciones facilitadoras

En el libro intitulado *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales: Teoría de la terapia y del cambio de la personalidad*, Rogers publicó un artículo titulado “Condiciones necesarias y suficientes del cambio terapéutico de la personalidad”, en el que se plantean las seis condiciones necesarias y suficientes para el cambio de la personalidad en un proceso terapéutico (Rogers, 1998: 49).

1. Que dos personas estén en contacto.
2. Que la primera persona, a la que denominaremos cliente, se encuentre en un estado de *incongruencia*, de *vulnerabilidad* o de *angustia*.
3. Que la segunda persona, a quien denominaremos terapeuta, sea *congruente* en la *relación* con el cliente.
4. Que el terapeuta *experiencie una consideración positiva incondicional hacia el cliente*.
5. Que el terapeuta *experiencie una comprensión empática hacia el marco de referencia interno del cliente*.
6. Que el cliente perciba, por lo menos en un grado mínimo, las condiciones 4 y 5, es decir, la *consideración positiva incondicional* del terapeuta hacia él y la *comprensión empática* que el terapeuta le demuestra.

Las anteriores condiciones son para el facilitador; sin embargo, el cliente a su vez debe cumplir una condición, y consiste en que él pueda percibir las anteriores condiciones en él, pues si no son percibidas por él no pueden generar un cambio.

Las actitudes descritas no existen en su mundo, y por consiguiente no pueden ser eficaces, a menos que le sean comunicadas hasta cierto punto y que él las perciba [...] sólo se podrá pronosticar una evolución en la personalidad del cliente y un cambio en su conducta cuando perciba, aún en grado mínimo, la autenticidad del asesor y la aceptación y empatía que éste siente hacia él [ella] (Rogers *et.al*, 1980: 99).

Carl Rogers estaba íntimamente convencido de que el ser humano está dotado de una tendencia a la actualización, al crecimiento y al desarrollo, a realizarse en sus potencialidades, en su aspiración por lograr metas como la salud y la satisfacción de sus necesidades, con lo cual coincide con Goldstein y Maslow quienes defendieron visiones semejantes e influyeron en su propio pensamiento (Quitmann, 1989: 131-132).

Para Rogers (2006), cobra especial importancia que la tendencia organísmica de la autorrealización se haga viva en la actuación interhumana concreta, pues aplicada en el campo de la psicología, la auténtica confianza de un terapeuta o de un ayudante en su organismo y en el de su cliente, posibilita un proceso que permite el crecimiento personal de todos los que participan en él, en el pleno convencimiento de que todo ser humano puede y debe encontrar en último término el camino de su vida.

Por tanto, el cambio sólo puede surgir de la experiencia adquirida en una relación. Si se puede crear un cierto tipo de relación, la otra persona descubrirá en sí misma su capacidad de utilizarla para su propia maduración y de esta manera se producirá el cambio y el desarrollo individual.

[...] la relación que encontré de ayuda se caracteriza de mi parte, por una especie de transparencia que pone de manifiesto mis verdaderos sentimientos, por la aceptación de la otra persona como individuo diferente y valioso por su propio derecho, y por una profunda comprensión empática que me permite observar su propio mundo tal como él lo ve. Una vez logradas estas condiciones, me convierto en un compañero de mi propio cliente en el transcurso de la aterradora búsqueda del sí mismo que ya se siente capaz de emprender (Rogers, 2006: 42).

La relación de ayuda implica cuando una de las partes intenta promover en el otro —llámese individuo o grupo— el desarrollo, la maduración y la capacidad de funcionar

mejor y enfrentar la vida de manera más adecuada, a través de una mejor apreciación y expresión de los recursos latentes del individuo y un uso mas funcional de éstos.

Para que una relación de ayuda emerja es necesario considerar que la actitud es mucho más importante que la técnica, no hay desacuerdos acerca de esta idea clave. Rogers sintió consternación cuando su acercamiento no-directivo fue reducido a una técnica de reflejar sentimientos, y entonces propuso la empatía como una actitud o “manera de ser” en lugar de algo que uno “hace”. Edwin McMahon y Peter Campbell, expertos profesores de *Focusing*, que enfatizaron el aspecto afectivo y cuidadoso de este modo de ser y de estar con el otro, dicen: “El regalo mas grande que le damos a quien acompañamos es una presencia cuidadosa no-manipuladora. La técnica puede ser muy útil, pero a la larga no es significativa si falta esta presencia” (Weiser, 2001).

No hay duda que escuchar no debe usarse como técnica, sino como la expresión de una actitud de presencia con y para el cliente. Escuchar es un modo inigualable para expresar una actitud de presencia que no juzga.

Una presencia humana, segura y consistente, que está dispuesta a estar con cualquier cosa que aparezca, es el factor más poderoso. Si no tratamos de mejorar o cambiar algo, si no agregamos algo más, y si a pesar de que algo pudiera ser “malo” sólo decimos exactamente lo que hemos comprendido, esa respuesta agrega nuestra presencia y ayuda al cliente a estar con eso y a avanzar un poco más, dentro de cualquier cosa que esté sintiendo en ese momento. Esto es quizás lo más importante que debe saber una persona que ayuda. Manifestar nuestra propia presencia que no juzga es el segundo propósito al escuchar (Weiser, 2001).

A continuación se presenta de qué forma la congruencia, empatía y aceptación incondicional se manifiestan dentro de una relación interhumana de encuentro. Las condiciones básicas propuestas por Rogers en ese contexto son:

Congruencia

Es la capacidad del individuo de contactar consigo mismo, a través de la percepción consciente de sensaciones, sentimientos y pensamientos (comunicación intrapersonal), en un ir y venir instantáneo de estar consigo mismo y con el otro.

El asesor es completamente él mismo, actúa de una manera auténtica, sin ningún “frente” o pantalla, y se vuelca en un encuentro personal y directo con su cliente cuando se presenta ante él de persona a persona, expresando abiertamente los sentimientos y actitudes que en ese instante fluyen en su interior, sin que ello signifique que convenga exteriorizar de manera impulsiva cualquier sentimiento y acusación momentáneos bajo la cómoda impresión de que así se es sincero. No es tarea fácil alcanzar esa autenticidad, pero “[...] cuanto mayor sea la capacidad del terapeuta para tener en cuenta de forma receptiva lo que sucede en él mismo y cuanto mejor logre ser sin miedo aquello que resulta de la diversidad de sus sentimientos, tanto mayor será la coincidencia consigo mismo” (Quitmann, 1989: 141). El deseo de hacer aparecer esa autenticidad en la relación, permite que ésta se transforme en un encuentro significativo, en el que ambos aprenderán algo y continuarán desarrollándose.

Aceptación incondicional

La aceptación positiva incondicional es una actitud de respeto a la experiencia vivida por la otra persona, libre de juicios. La relación con el cliente se caracteriza por un compromiso emocional, en la que la libre expresión de los sentimientos debe potenciarse mediante la atención y la no valoración del terapeuta frente al comportamiento y vivencia del cliente como persona independiente. Se entiende por “incondicional” el hecho de que el asesor aprecia al cliente de una manera total, en vez de condicional, “No acepta algunos de sus sentimientos y desaprueba otros, pero siente un aprecio positivo e incondicional por esa persona; es un sentimiento positivo que aflora sin reservas ni evaluaciones y que implica no juzgar” (Rogers y Stevens, 1980: 97). Rogers desarrolla, sobre la base de su concepción centrada en la persona, la imagen del “hombre nuevo” o de una sociedad de hombres nuevos. Parte de que su

concepción se mostrará igualmente efectiva, más allá de la terapia y de la educación, en campos como la familia, el urbanismo, la planificación de ciudades e instalaciones productivas, la integración de las minorías, la diplomacia y la política.

Empatía

La empatía o comprensión empática es la capacidad de captar el mundo interno del otro, y se logra cuando se vive la congruencia y la aceptación positiva incondicional. Implica una comprensión empática no valorativa, en la que el terapeuta puede abarcar la vivencia que tiene lugar, por momentos, en el mundo interno del cliente, cuando ve y siente como el cliente, pero sin perder la independencia de su identidad en este proceso de la comprensión. El asesor no es más que un puente entre dos capacidades que residen ya en el interior del cliente: la capacidad de perfección del organismo se liga a la capacidad de decisión del individuo: terapia como ayuda para la autoayuda. Para Vanaerschot (1997: 47) la empatía, desde el punto de vista del terapeuta, se describe como una actitud de escucha interior específica, una forma especial de ser que se caracteriza por funcionar modo de proceso.

Desde el Enfoque Centrado en la Persona (ECP) destaco a varios autores que manejan el término de “empatía”. El primero de ellos es Carl Rogers para quién el proceso de facilitación y profundización de la experiencia se inicia cuando nos sentimos empáticamente escuchados y comprendidos. Rogers decía que:

Cuando las personas perciben que se las comprende, se ven a sí mismas adquiriendo un mayor contacto con un rango más amplio de su experienciar. Éste les aporta un referente más amplio al que pueden recurrir en busca de orientación para entenderse a sí mismos y para dirigir su comportamiento. Si la empatía ha sido precisa y profunda, puede que también sean capaces de desbloquear el fluir de la experiencia y permitir que siga su curso de forma desinhibida (Rogers, 1975: 8).

Otro autor es Hill Stillwell, cuya definición sobre empatía aparece en el libro *La terapia centrada en la persona hoy* (Mearns y Thorne, 2003).

La empatía es algo que alguien es, su presencia, no lo que hacen. Estar en empatía profunda requiere de un terapeuta comprometido con su propio viaje interior y la conciencia experiencial de sí mismo. Porque la empatía surge de nuestra relación con nuestro propio espíritu resistente. Al entrar en el mundo de la otra persona estás dejando de lado las fronteras, alma en contacto con alma, siendo uno con la otra persona (Mearns y Thorne, 2003: 161).

Es entonces que el empatizar no es intermitente, no es resultado de un estado de ánimo o simplemente una actitud circunstancial, por el contrario:

El ser empático es asumir el riesgo de que la aceptación y la compasión permanecerán constantes e intercambiables, independientemente de la profundidad del descubrimiento que conlleve la comprensión. Rechazar ser empático es capitular ante el miedo de que la comprensión llevará al malestar o, en los peores casos, a la lástima o incluso al odio. (Mearns y Thorne, 2003: 162).

Para Daniel Golemann, la empatía es una habilidad social e innata y significa “comprender los sentimientos del otro y su perspectiva, y respetar las diferencias entre lo que cada uno siente respecto a las mismas cosas” (2006b: 309) y acrecienta que la empatía es la “captación de sentimientos, necesidades e intereses ajenos. Y la empatía se construye sobre la conciencia de uno mismo; cuanto más abiertos estamos a nuestras propias emociones, más hábiles seremos para interpretar los sentimientos” (2006b: 123).

La empatía posibilita la apertura y la acogida de las experiencias personales y ajenas. El expresar empático se expresa tanto de manera verbal como corporal, pero es en definitiva que la escucha corporal posibilita experimentar una relación de escucha empática profunda.

Las emociones de la gente rara vez se expresan en palabras; con mucha mayor frecuencia se manifiestan a través de otras señales. La clave para intuir los sentimientos de otro está en la habilidad para interpretar los canales no verbales: el tono de voz, los

ademanes, la expresión facial y la postura corporal. La empatía parece ser tanto fisiológica como mental, y se construye al compartir el estado interior de otra persona. Esta danza biológica ocurre cuando cualquiera siente empatía con otra persona; el que experimenta la empatía comparte sutilmente el estado fisiológico de la persona con la que está sintonizando (2006a: 40).

El empatizar es expresar un interés innato y un compromiso para con la persona misma y en definitiva tiene una profunda influencia social. Y siendo que la empatía posibilita tanto la mayor expresión y comprensión de sentimientos, se puede inferir que empatizar le permite a la persona que recibe empatía el redimensionar la percepción de su realidad. Esta autopercepción es tanto verbal como corporal e incide en el aumento en el desarrollo de las habilidades sociales. Esto en palabras de Rogers significa el que la persona tenga “un mayor contacto y un rango más amplio de su experienciar” (Rogers, 1975: 8).

2.4 La escucha empática

Todo proceso de acompañamiento requiere crear condiciones mínimas para que tanto el facilitador como el cliente puedan experimentar un encuentro efectivo, y esta intervención con jóvenes universitarios del ITESO no es la excepción. Hay una habilidad poco valorada que el joven puede ofrecer a sus compañeros: su capacidad de escucha. Pero esta escucha, si realmente busca ser capaz de propiciar una relación significativa, no puede ser una escucha pasiva sino activa, es decir, buscar escuchar al otro desde el otro. Es por eso que la habilidad que procuró propiciar esta intervención fue la de acrecentar la escucha empática como un factor de crecimiento interpersonal.

Escuchar posibilita un acceso a una contemplación profunda en la relación y viabiliza el asirse a la relación por encima de actitudes personalistas que interfieren una escucha relacional y transformadora.

El escuchar del facilitador significa atender el interior de las personas del grupo, a cada persona, y permitirse a sí mismo el quedar absorto en la contemplación de esta persona. Significa también hacer propia la experiencia del otro *como* si fuera mi experiencia por medio de la interiorización del otro, experimentar al otro y, simultáneamente, observar las asociaciones cognitivas y afectivas de uno mismo con esta experiencia. Significa, en cierto modo, retornar de la relación de confluencia interior a la separación de identidades y reflejar a través de esta respuesta corporal o verbal, actitudinal, esta comprensión profunda (Barceló, 2006: 137).

Para Barceló, escuchar activamente no es identificarse con el otro, ni proyectar el deseo de que el otro sienta aquello que yo desearía escuchar. Y cita a Einsenberg quien afirma que “la empatía presupone la habilidad de diferenciar entre uno mismo y el otro, así como entre la respuesta afectiva de uno mismo y la del otro” (Barceló, 2006: 137). Este escuchar del facilitador presupone desdoblarse internamente para volcarse hacia el otro, no como una técnica, sino como una actitud relacional.

El escuchar activo del facilitador es un estado interno, una experiencia emocional que consiste también en implicarse para conocer y participar en la experiencia del otro. Pero esta empatía no es una técnica ni una simple conducta habilidosa del responder, sino que es una apuesta por el ejercicio vivencial de la alteridad, una manera de ser, un estilo, un esfuerzo para incardinarse en la experiencia del otro y confluir intuitivamente con su proceso experiencial sin evaluarlo ni juzgarlo (Barceló, 2006:137).

Barret-Lennard afirma en el libro “Más allá de Carl Rogers” que el hecho de que la persona se experimente escuchada, concretamente en momentos que experimenta como amenazantes, le posibilita experimentarse valorada. “Nos vemos a nosotros mismos y nuestra humanidad en el espejo del otro, además de saber que no estamos solos. Vemos que nuestra imagen tiene muchas facetas y cambiamos sintiendo un movimiento hacia nuevas posibilidades. Se haya implícito un elemento de curación o crecimiento” (Brazier, 1997: 53).

Este escuchar activo no es resultado de un estado ajeno de la persona que acompaña, es, ante todo, una actitud que implica compromiso, significa saberse “verter en el otro” para encontrarse en una relación profunda, esto implica un deseo y un

esfuerzo personal. Escuchar es comprometerse y este compromiso implica estar conciente de conllevar un desgaste físico y mental.

Escuchar activamente me implica siempre un gran desgaste de energía personal. Esta energía es utilizada para atender la experiencia del otro, para retener los significados subjetivos de este proceso experiencial del otro formados tanto por la verbalización realizada como por los tonos emocionales de esta expresión y, para reflejar la comprensión en un instante comunicativo. Es preciso, sin duda, estar motivados para escuchar (Barceló, 2006:138).

Gerard Egan destaca que la escucha activa no es solamente verbal, sino también corporal:

El orientador debe escuchar activamente a su cliente. Debe escuchar tanto los mensajes verbales como los no verbales de la persona que está tratando de ayudar. En el aspecto verbal: El orientador tiene que escuchar atentamente las palabras de su cliente, no importa lo confusas que pudieran ser.

Y referente a los aspectos no verbales: El orientador tiene que escuchar los mensajes del cliente que van en el tono de la voz, en los silencios, las pausas, los gestos y las expresiones de su cara y postura (Egan, 1981: 32).

En este sentido Vanaerschot en el libro “Más allá de Carl Rogers” destaca que la sensación experimentada en la piel es otra forma de escucha: “El terapeuta empático no solo hace referencia a las capacidades cognitivas del cliente, sino también entre en juego su sensación corporal”. Y acrecienta que “el terapeuta que escucha empáticamente siempre está instando al cliente a aclararse a sí mismo, no solo para que el terapeuta le entienda, sino también para que le sirva a él mismo (Brazier, 1997: 64).

La escucha entonces se expresa en un sinnúmero de mensajes, escuchar implica buscar un encuentro basado en la totalidad de la experiencia del encuentro. Respecto a este encuentro Egan dice:

Tanto la conducta no verbal (movimientos corporales, gestos, expresiones faciales) como la conducta paralingüística (tono de voz, inflexión, espacio entre las palabras, énfasis, pausas) deben ser escuchadas por el orientador, ya que debe responder al mensaje total del cliente y no solamente a sus palabras. El orientador de alto nivel, puesto que escucha todas las claves y mensajes, está listo para responder a la comunicación total del cliente. Ya que solamente unas pocas dimensiones básicas de los sentimientos humanos y actitudes son traducidas no-verbalmente —agrado, desagrado, potencia, estatus, responsividad—, por ello son extremadamente importantes como calificaciones de los mensajes verbales (Egan, 1981: 65).

El escuchar implica retroalimentar y saberse retroalimentado, es un fluir en donde el facilitador puede, a partir de la repetición de las palabras, confirmar su cercanía en la relación empática que entabla con su cliente.

¿Por qué volver a decir lo que ha dicho otra persona? En la vida de todos los días, repetir las palabras de otra persona significaría o que nos miren con enojo o con agradecimiento. Aún así, en el mundo particular de la terapia orientada al acompañamiento, repetir es la clave, la esencia, el *sine qua non*. ¿Por qué? (Weiser, 2001).

Carl Rogers no fue el primero en devolver las palabras al cliente, pero sí fue el primero que lo convirtió en una técnica conocida, enseñada en cursos de *counseling* y practicada en todo el mundo. Durante su vida, la técnica llamada “reflejo de sentimientos” se usó tan extensamente, y en muchos casos sin ser comprendida, que se creó una contracorriente y sus detractores se burlaban de los terapeutas que repetían las palabras del cliente. Respondiendo a esta contracorriente, Rogers —quien escribió en 1980 que la palabra “reflejo” había llegado a hacerlo estremecer— clarificó el propósito de repetir las palabras del otro:

He llegado a dos conclusiones. Desde mi punto de vista como terapeuta, no estoy tratando de “reflejar sentimientos”. Estoy tratando de determinar si mi comprensión del mundo interno del cliente es correcta —si lo estoy viendo tal como él lo está experimentando en ese momento. Cada respuesta mía contiene una pregunta implícita,

“¿Es ésta la manera en que esto es para tí? ¿Estoy percibiendo el color, la textura y el sabor del significado personal de lo que estás sintiendo ahora? Si no fuera así, me gustaría alinear mi percepción con la tuya”. Por otro lado, yo sé que desde el punto de vista del cliente estamos sosteniendo un espejo en el que se ve reflejada su propia experiencia. Los sentimientos y los significados personales se van ajustando con el significado interno cuando son reflejados y se ven a través de los ojos de otra persona (Weiser, 2001).

Para Rogers, el propósito de escuchar es verificar que la comprensión del terapeuta coincida con el “mundo interno” del cliente. Al mismo tiempo, se dio cuenta que el cliente recibía algo más al reflejar sus “sentimientos y significados personales”, algo más de lo esperado por el simple hecho de chequear la comprensión. Eugene Gendlin, una vez alumno de Rogers, se interesó en lo que él llamó “el lado del cliente en el proceso terapéutico” (Weiser, 2001). Se interesó en por qué había clientes a los que la terapia ayudaba y clientes a los que no ayudaba. Una parte importante de esta pregunta era por qué algunos clientes obtenían beneficios a partir del reflejo de sus “sentimientos y significados personales”.

¿Qué es lo que asumimos que hará el cliente con la respuesta del terapeuta? Esperamos y asumimos que los clientes verifiquen la respuesta, no frente a lo que dicen o piensan, sino frente a su ser interno, lugar, datos... “la sensación sentida”; no tenemos una palabra común para eso. Entonces se debe sentir algún efecto, como un alivio interno, algo que resuena internamente. Lo que parecía que estaba allí se expresó y fue escuchado. No necesita repetirse. Por unos momentos hay algo que se afloja dentro (En términos teóricos la respuesta interpersonal lo ha hecho mover hacia delante). Enseguida aparece algo más. Lo que estaba allí resulta que tiene más para comunicar. Esperamos que los clientes verifiquen no solo lo que decimos, sino también lo que ellos dicen, con eso dentro de sí mismos (Weiser, 2001).

Gendlin llamó a eso con lo que el cliente debe verificar, la “sensación sentida”. Él fue el primero en identificar y nombrar este movimiento esencial: el cliente chequea lo que viene con algo interno, sintiéndolo directamente. Su investigación demostró que esta comprobación interna hace la diferencia entre éxito y fracaso en terapia. Gendlin

impresionó a Rogers quien, escribiendo acerca de empatía en 1980, citó el trabajo de Gendlin como fundamento para que la empatía resulte efectiva.

Las palabras que Rogers usó para expresar la actitud del terapeuta hacia el cliente, ahora coincide con la actitud del cliente al ofrecer palabras e imágenes a su “sensación sentida”.

¿Es así como esto está dentro de ti? ¿Estoy comprendiendo el color, la textura y el sabor del significado personal de lo que estás experimentando en este momento? Si no fuera así, me gustaría comprender como es esto para ti (Weiser, 2001).

Escuchar se torna un acompañamiento cálido cuando el facilitador ha partido del supuesto de la confianza para crear una relación de encuentro. Es necesario “desarmarse” para verdaderamente estar “armado” para escuchar.

El orientador debe ayudar al cliente al desarrollar la destreza de escuchar, tanto lo que el orientador mismo está diciendo (pues comparte o se compromete en proximidad o confrontación) y al medio ambiente fuera de las mismas sesiones de ayuda. Puesto que con frecuencia es doloroso escuchar a su medio ambiente con objetividad, el cliente necesita el apoyo del orientador. Obviamente el orientador no puede ayudar al cliente a desarrollar esta destreza a menos que él (el orientador) trabaje en el desarrollo de una relación de confianza, basada en el respeto mutuo (Egan, 1981: 35).

La motivación para escuchar esta amalgamada con la aceptación gratuita de la persona, Barceló destaca la importancia de no “etiquetar” a la persona dependiendo de la narrativa y actitud con la que la persona se presenta. El escuchar parte de una actitud interna y también la motivación que la sustenta.

Esta motivación viene dada por una intencionalidad interiorizada en la voluntad del facilitador. Forma parte de un acto de voluntad, se trata de querer intencionalmente escuchar activamente el surgir de la experiencia del otro. “Se trata de acoger todo lo que dice el otro sin ningún resquicio de evaluación y permanecer comprensivamente junto a la experiencia del otro” (Barceló, 2006: 139).

Para escuchar al otro con lucidez es necesario el sumergirse primeramente en la vivencia personal de aquél que esta llamado a escuchar para poder así, verterse en una relación. Barceló destaca que esta escucha personal no siempre es fácil ni agradable sino que implica asumir el desafío de contactar con la propia historia personal, pero en definitiva, es esta escucha la que genera un mayor encuentro y crecimiento interpersonal.

Sin embargo, escucharse a sí mismo no es sencillo. Requiere intencionar volitivamente la disposición de aparcarse por un momento los estereotipos de la mente pensante y las consideraciones cognitivas provenientes de las valoraciones que hemos ido asimilando en nuestra racionalidad, y penetrar en ese lugar nuestro donde ocurren las sensaciones y las emociones para mirar con curiosidad el fluir de nuestras sensaciones significativas. Requiere visitar ese espacio sin miedo, dejando como de lado el temor a encontrar algo que puede no gustarnos, sabiendo que lo que hay nos pertenece y forma parte de nuestro proceso experiencial, y esperando con convicción que nuestro núcleo interno más profundo está formado por un cúmulo de energía positiva que desea expandirse hacia fuera e impregnarnos de potencial constructivo (Barceló, 2006: 163).

Para Gerard Egan, la habilidad del orientador para escucharse a sí mismo acontece no solo después de la entrevista sino dentro de la entrevista. En este sentido dice:

Norman Kagan y sus asociados (Kagan 1973; Kagan, Krathwohl, *et al.*, 1967 Kagan, Krathwohl y Millar, 1963; Kagan y Schaumbly, 1969) proponen un adiestramiento sistemático en la educación de los orientadores. Una destreza que ellos enfatizan es la habilidad del orientador para escucharse a sí mismo durante la entrevista de orientación. El propósito de tal recordar es enseñar al orientador a escucharse a sí mismo no sólo después de la entrevista sino durante la entrevista misma. Él sabe qué es lo que está pasando dentro de él mientras está hablando con el cliente; él puede usar lo que él “oye” abierta y directamente en la entrevista misma. Así como el escuchar la experiencia del cliente, su comportamiento y sus sentimientos, nos provee materia prima para la adecuada empatía, así que el orientador se preste atención y se escucha a sí mismo provee la materia prima para la proximidad, que es la habilidad de discutir con el cliente

lo que está sucediendo en el aquí y ahora de la relación cliente-orientador (Egan, 1981: 66).

Para Vanaerschot (1997) un obstáculo concreto para efectivizar la escucha empática es el miedo. Una relación que fluye puede producir movimientos internos que el facilitador puede preferir evitar; a este respecto dice:

Ponerse más en contacto con uno mismo es una forma de confrontación, pero a la vez resulta un proceso muy aliviante. Es confrontador porque a menudo el cliente tiene que tratar con temas que evocan sentimientos incómodos, de ansiedad difusa o de no sentirse nada bien. Surgen temas nada atractivos para expresarlos, por así decirlo (Vanaershot, 1997: 57).

Es esta experiencia, tanto desafiante como humanizante, que permite que el proceso de encuentro sea tan vulnerable pero tan generador de vida al mismo tiempo.

Y es a partir de esta riqueza interna que resulta gratificante arriesgarse a salir fuera y permitirse ser vulnerable, experimentando que el crecimiento es un proceso sin fin que tiene su raíz en el propio núcleo personal y en las relaciones de confluencia de las conciencias que, en este contexto de vulnerabilidad, podemos experimentar (Barceló, 2006: 164).

Para Barceló, la escucha y la empatía hacen parte de una de las actitudes básicas para realizar una intervención efectiva, es por eso que la escucha empática dinamiza el acontecer de la intervención.

Las actitudes, en tanto relacionales, constituyen el fundamento de la intervención y son, por ello, necesarias y suficientes. Afectan a todo el grupo como organismo, a sus espacios y áreas, a su movimiento circular comunicativo, a su trayecto y a su acción. Son las tres actitudes del Enfoque Centrado en la Persona: La escucha y la empatía, la consideración positiva incondicional, y la autenticidad o congruencia del facilitador (Barceló, 2003: 136).

Un efecto importante de la respuesta empática es que ayuda al cliente a ponerse más en contacto con lo que está diciendo y sintiendo en ese momento concreto. Para Grte. Vanaershot “Los reflejos precisos de los sentimientos ayudan al cliente a ponerse más en contacto con el significado de lo que está intentando decir; con toda la carga emocional que sus palabras implican” (Vanaershot, 1997: 56).

Para ejercer la empatía desde la actitud es preciso entrenarse a través de las destrezas del saber escuchar activamente. Un facilitador no puede ser empático si no sabe escuchar (Barceló, 2006: 138). Esta escucha activa no tiene nada que ver con el simple oír al otro. Se trata de una escucha total y profunda que abarca la generalidad y la integridad del otro, de todo el interior del otro. Y este abarcar completamente al otro por la escucha, ayuda al facilitador a interiorizar la experiencia del otro y a permanecer junto a su proceso experiencial. Si esto es así, la respuesta empática, el reflejo, nace directamente del interior del facilitador sin necesidad de pensar cognitivamente los significados mientras el otro realiza una comunicación. Y este reflejo es el auténtico espejo del otro a través del cual se ve a sí mismo y puede decidir profundizar en su interior o modificarse. La sensación que suele producir el sentirse auténticamente reflejado es la de un gran alivio y, al mismo tiempo, una fuerte incitación a continuar en la búsqueda de lo que hay dentro de uno mismo y expresarlo.

El estar en actitud de escucha es incompatible con el estar aconsejando. El facilitador empático sabe permanecer en silencio, con un silencio activo y cálido, y es capaz de manifestar una presencia silenciosa a través de la disposición de su conciencia que transmite energía y vincula las profundidades de todo el grupo (Barceló, 2006: 138).

Stiwell en el libro “La terapia centrada en la persona hoy” destaca el valor del compromiso que realiza el terapeuta cuando se está dispuesto a salir de sí para ir hacia el encuentro con el otro.

La empatía es algo que alguien es, su presencia, no lo que hacen. Estar en empatía profunda requiere de un terapeuta comprometido con su propio viaje interior y la conciencia experiencial de sí mismo. Porque la empatía surge de nuestra relación con nuestro propio espíritu resistente. Al entrar en el mundo de la otra persona estás dejando

de lado las fronteras, alma en contacto con alma, siendo uno con la otra persona (Mearns y Thorne, 2003:161).

Un gran desafío para lograr que la escucha sea una acción efectiva viene dada por la propia capacidad de introspección y reconocimiento de parte del facilitador en cuanto a, con honestidad, evaluar su capacidad para escuchar de forma efectiva. Las actitudes de intervención de “profesionales” pueden obstaculizar una relación entre el cliente y el facilitador. A este respecto Margaret S. Warner en el libro “La terapia centrada en la persona hoy” enfatiza el riesgo de que la persona que escucha piense que su escucha es efectiva cuando en realidad su escucha desatenta entorpece el proceso de la persona que busca ser escuchada.

La mayoría de los terapeutas creen que escuchan bien, cuando en realidad son bastante poco atentos e imprecisos en su comprensión de las interacciones para darse cuenta de lo poco que han entendido las preocupaciones inmediatas del cliente, y de lo ineficazmente que han expresado su comprensión a sus clientes. Además de escuchar pobremente, los terapeutas pueden ofrecer un considerable número de comentarios, interpretaciones o preguntas sin haber pensado bien su posible efecto. Estas intervenciones pueden parecerle moderadas pero pueden ser vividas como algo aniquilante para un cliente en medio de un proceso frágil (Mearns y Thorne, 2003: 248).

Gendlin dice en el libro “Más allá de Carl Rogers” que si el facilitador es capaz de atender en plenitud a la persona, superando sus distracciones interiores, entonces su escucha se tornará efectiva.

[...] si está escuchando y respondiendo comprensivamente, puede ser capaz de referirse directamente al significado sentido que este asunto tiene para él. Entonces puede poner a un lado, por un momento, todos sus razonamientos o sus malos sentimientos sobre el hecho de ser como es, y puede referirse directamente al significado sentido de aquello sobre lo que se está hablando (Brazier, 1977: 56).

Egan afirma que la escucha selectiva repercute en un acompañamiento inefectivo, de ahí que destaque que:

La persona defensiva encuentra difícil escuchar, porque sigue escuchando las cosas que no quiere oír. Desarrolla la destreza selectiva de escuchar para conservar su ansiedad en línea. El orientador no debe ser un oyente selectivo. Si el escuchar selectivo es parte del problema del cliente, el orientador debe ayudarlo a desarrollar la destreza de escuchar totalmente (Egan, 1981: 66).

Escuchar conlleva a comprender y a realizar un acompañamiento más efectivo, para esto es necesario ahondar en la experiencia interior de quién es escuchado. Barceló destaca que este profundizar en el mundo del otro promueve relacionarse desde una subjetividad que su vez, permite llegar a comprender con mayor amplitud el mundo del otro.

La comprensión empática, sin embargo, no puede limitarse a la percepción no evaluativa de los sentimientos y las expresiones del otro, sino que ha de descender a la comprensión de las vivencias implícitas de la otra persona, la cual, muchas veces, ni siquiera tiene absoluta conciencia de las mismas. Se trata de captar el mundo subjetivo del otro desde el otro y centrarse en lo esencial (Barceló, 2006: 139).

Dentro del acompañamiento a nivel grupal una escucha atenta permite al facilitador fornecer al grupo de una mayor vitalidad cuando, en algunos casos, algunas intervenciones son un obstáculo para el fluir del grupo. Según Barceló, esta escucha atenta ayuda a retomar elementos significativos que parecen haber sido soterradas por intervenciones posteriores.

A veces, en un grupo, una persona dice algo significativo y posteriormente otras personas dicen cosas triviales o preguntan de manera irrelevante. Si cuando sucede esto el facilitador vuelve a la primera persona invitándola a que exprese algo más y manifiesta interés y comprensión por su experiencia, emerge una nueva energía que ayuda al grupo a centrarse en la escucha activa del otro. Por eso, el facilitador empático ayuda a cada persona del grupo, que deviene progresivamente en un clima empático y de aceptación (Barceló, 2006:140).

El vivir en una relación de facilitación un ambiente de aceptación no significa el que éste sea de carácter paliativo, es decir, donde la persona busque hacer del espacio de escucha un espacio de desgaste en la relación, debido a la no confrontación de parte del terapeuta y a la complicidad del cliente quién se empeña en reducir el encuentro a una conversación casual e insípida en contenido. Respecto a esta relación infructuosa, Vanaershot dice:

Al intentar conseguir un contacto real con el cliente, el terapeuta que escucha empáticamente siempre está instando al cliente a aclararse a sí mismo, no sólo para que el terapeuta le entienda, sino también para que le sirva a él mismo. El terapeuta le invita a ser más él mismo. El terapeuta no se limita a ofrecer al cliente una comprensión cálida y amigable o un bálsamo para sanar sus heridas, sino que también hace que el cliente se esfuerce. Hace que el cliente se enfrente ante la difícil y, en ocasiones, dolorosa tarea de explorar su propia existencia.

El terapeuta empático no le ofrece un “nido cálido” para protegerle, sino más bien le dota de una relación comprensiva en la que el cliente se ve por un lado aceptado y respetado en su unicidad, y por otro, que hace continua referencia a su capacidad para desarrollarse (Brazier, 1997: 64).

La escucha empática es expresión de un proceso de apertura existencial que acontece en un primer momento en el interior de la persona que se dispone a escuchar, la empatía antes de ser relacional, es una actitud interna, es decir, la persona que acompaña debe ser empática con ella misma. Este escuchar interior permite reconocer las limitaciones y las fortalezas para acompañar, para estar presente con mayor conciencia de quién se es para sí poder entrar en el mundo interior del otro.

2.5 El silencio empático

La actitud del silencio interior es una condicionante para ser congruentes con el acompañamiento que las personas necesitan y merecen. Precisamente por esta necesidad de permanencia junto a la experiencia del otro es por lo que resulta relevante resistir cualquier distracción externa o interna en el momento de acompañar al otro, hay

que ser perseverantes en eliminar cualquier ruido psicológico o físico que pueda interrumpir nuestra escucha. Para Barceló, “este silencio ha de ser un silencio vivencial. En realidad es una presencia cálida manifestada con un lenguaje no-verbal y con incorporación postural, también con sonidos que muestran comprensión —ajá, hmmm...— porque ayuda al otro a captar la disposición empática del facilitador” (Barceló, 2006: 139).

Un paso previo para escuchar activamente consiste centrarse en el otro y callar. El silencio es una condición previa para la escucha activa. Como dice Gendlin: “solamente existen dos razones para hablar mientras se escucha: para mostrar que atiendes perfectamente, al repetir, lo que la otra persona ha dicho o significado o, para pedir repetición o clarificación” (Gendlin, 1988: 144).

El silencio personal cobra mayor expresión cuando es vivida con constancia, como una forma de vida y de relacionarse con el entorno. El hacer del silencio una herramienta posibilita hilar nuevas formas de relación, tanto a nivel personal como con los demás. Al relacionarse de forma diferente la persona vivencia la apertura hacia la novedad, aumentando así, el abanico de experiencias que la misma realidad le fornece. Este cúmulo de vivencias se revierten en un acompañamiento con una mayor expresión y profundidad.

El silencio es una maravillosa herramienta para permitirnos contactar con uno mismo. Es tan sencillo como permanecer solos un rato, callar y respirar, dejando a un lado las tentaciones de los análisis racionales, impregnarnos de silencio para que fluya del centro de nuestro cuerpo el lenguaje de la sensación que significa más que las palabras. Con el silencio interior emerge un nuevo espacio que, a modo de engranaje, concita un flujo continuo de emoción y sentimiento que se va abriendo camino en nuestro vivir. Desde ahí cobra sentido la capacidad de sorprenderse de uno mismo, de percibir el propio potencial que nos otorga la posibilidad de confiar en nuestro propio organismo y de ampliar el marco perceptivo de la conciencia que nos hace estar más abiertos al experimentar (Barceló, 2006: 164).

2.6 La empatía desde el Enfoque Centrado en la Persona, hoy.

Para Virginia Moreira (2001) es importante entender la teoría rogeriana desde un contexto específico, donde las condiciones básicas necesitan ser revisadas bajo ese contexto; en América Latina, ser empático tiene sus características particulares.

El Enfoque Centrado en la Persona, defiende a la persona como centro de las preocupaciones, como un fin básico. La persona es lo más importante que existe: por tanto se busca rescatar el respeto al ser humano.

El objetivo de la propuesta rogeriana es dar importancia a la persona, centrándose en ella. Sin embargo, no toma en cuenta en qué persona se centra; cuestión de gran relevancia al abordar a esa persona inserta en una estructura social. En una realidad como la latinoamericana, donde hay muchas desigualdades sociales, centrarse en la persona puede significar centrarse en la persona del dominador o del dominado, del opresor o del oprimido (Freire, 1968).

La preocupación por las diferencias de contexto y clases sociales ha sido manifestada por profesionales que han trabajado con este enfoque en Latinoamérica, teniendo en cuenta las condiciones que caracterizan esta realidad. Lafarga (1992), por ejemplo, propone reformulaciones en el Enfoque Centrado en la Persona, considerando las características de opresión de la realidad mexicana. Estas reformulaciones no serían contrarias al enfoque rogeriano, sino que lo complementarían. Sugiere que más allá de la acentuación de la comunicación horizontal, se confronten también los estilos verticales de la relación, a través de lo que él llama confrontación empática. La preocupación por la producción teórica y por la puesta en práctica de este enfoque en Latinoamérica, es el tema central de los Encuentros Latinoamericanos del Enfoque Centrado en la Persona.

CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN

3.1 Planteamiento y justificación del análisis

La presente intervención tuvo por objetivo que, a través del curso-taller de escucha empática, los participantes pudieran desarrollar sus habilidades de escucha, no sólo pasiva sino una escucha activa, lo cual les posibilitara acrecentar una mayor conciencia de sí mismos y de los demás participantes.

Una vez realizada la intervención, fue menester analizar el material obtenido para poder sistematizar las experiencias, emociones, vivencias y sentimientos que los participantes vivenciaron a lo largo de las tres sesiones que conformaron la presente intervención.

El imperativo de realizar el análisis de la intervención se fundamenta en que permitirá trabajar en dos dimensiones la información obtenida: la de distinguir y la de separar el material derivado del curso-taller.

El distinguir es fundamental al investigar, y concretamente en una experiencia como ésta, en la que se propició un clima de escucha no directivo, y la información que se suscitó fue diversa; por esta razón, se considera necesario primeramente conocer la información con la que se cuenta y consecuentemente tener claro qué es lo caracteriza a cada información registrada.

Un vez habiendo conocido el material y distinguiéndolo de los demás se procederá a separarlo, separación que posibilitará clasificar y categorizar lo que al principio es un material denso en cuanto a su manejo e interpretación.

Consecuentemente, al tener este material organizado será factible el comunicar una propuesta de interpretación y de procurar significar lo que en un primer momento ha sido una narración conjunta en donde no hay una distinción básica de codificación de datos. Esta significación de la información me posibilitará, entonces, comprobar si se dieron los cambios esperados, estos son básicamente, cambios tanto en la relación consigo mismo como en la relación con los demás. En ambos se buscará ahondar en la búsqueda de cambios en la capacidad de escucha, y en la aceptación y confianza. Se buscará también responder a la interrogante sobre si acontecieron cambios en la

relación *consigo mismo* referentes a la detección de necesidades personales y la percepción del propio potencial. Y en la *relación con los demás* se buscará comprobar si acontecieron también cambios referentes a la creación de vínculos, aspectos que fueron planteados al inicio de la presente intervención.

El tener la oportunidad de comprobar mediante el material investigado si en realidad se registraron cambios en los participantes en la forma de relacionarse consigo mismo y con los demás, dentro del acontecer de la intervención, será expresión de —más que de un éxito o un fracaso de la intervención— si en realidad las actividades realizadas durante la intervención posibilitaron que se empezara a dar un crecimiento personal en los intervenidos. Esta investigación pretende entonces no solamente hacer un vaciado de datos de forma cuantitativa, sino que pretende conocer si se contribuyó a que las personas que participaron en el curso-taller, experimentaron una mayor capacidad de escucha personal y grupal, tanto a nivel verbal como corporal. Así también, se pretende conocer si los participantes consideraron que este curso-taller les permitió experimentar cambios en su forma de ser y de actuar dentro de los ámbitos donde se desarrollan, como son el académico, el familiar y el social, entre otros. Estos diferentes ámbitos confluyen en una dimensión mayor: el relacionarse mejor con ellos mismos y con su entorno, al saberse con mayores recursos personales basados en su propia escucha interior. Entonces, el presente análisis contribuirá a saber si el escuchar empático contribuyó en el experimentar el reconocimiento de la importancia de la relación personal e interpersonal en la vida de los intervenidos.

A raíz de lo vivido en el curso-taller, así como con base en el análisis que se realizó sobre la intervención surgió la inquietud de conocer qué cambios observaron los participantes en la relación consigo mismos y con los demás. Enseguida se presenta la pregunta que guió el análisis para posibilitar el conocer los cambios que se presentaron en los participantes de la presente intervención.

3.2 Pregunta de análisis

¿Qué cambios reportan un grupo de estudiantes universitarios tanto en la relación consigo mismos como en la relación con los demás, después de haber asistido a

un curso-taller de escucha empática, impartido desde las actitudes del Enfoque Centrado en la Persona?

Esta pregunta refleja mi preocupación por efectivizar el curso-taller, y también para poder recopilar la información que me permitiera dar cuenta del cómo procesé la información obtenida.

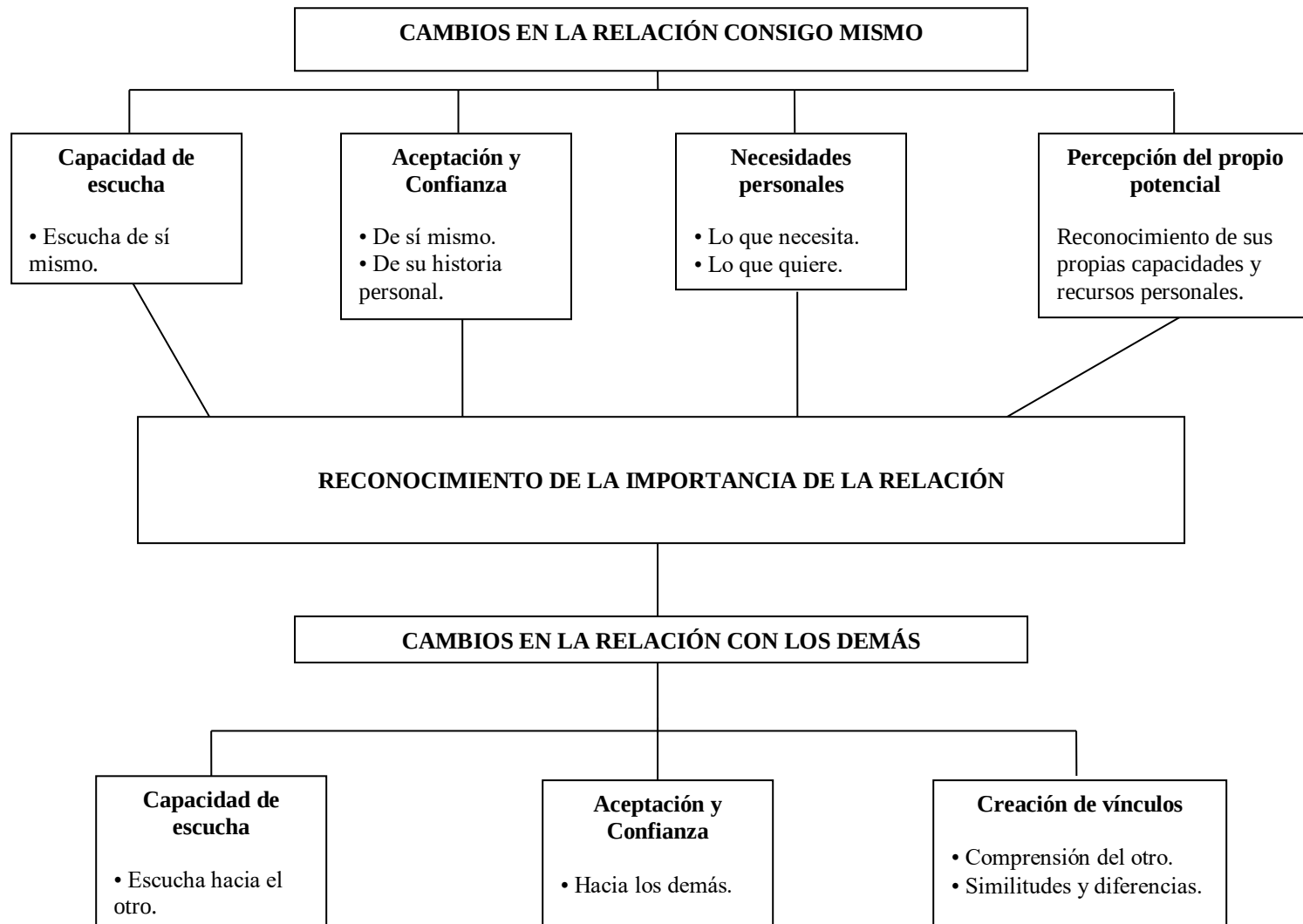
3.3 Método de análisis y sistematización de datos

El presente apartado tiene la intención de dar cuenta del camino realizado de exploración, estudio y cotejo de la información que resultó de la recolección, sistematización y análisis de los datos emanados de mi intervención, siguiendo la pregunta de análisis arriba mencionada. Primeramente, se obtuvieron los primeros datos a partir de los insumos que ofrecieron información sobre el sentir y el pensar de los participantes. El registro de esta información se llevó a cabo, en primer lugar, audiograbando las sesiones con el consentimiento de todos los participantes, para posteriormente registrar por escrito en forma textual —guardando la confidencialidad de quienes lo expresaban mediante el cambio de nombre— los momentos de compartir grupal que se llevaron a cabo durante las mismas. Otro insumo fue la elaboración de Bitácoras semanales, en donde se fue reportando las actividades previas, durante y posteriores a cada sesión que aconteció. En estas bitácoras se plasmaron los aprendizajes, observaciones y sentir del facilitador, así como las retroalimentaciones obtenidas durante cada semana, sumando en total 14 bitácoras semanales. Ahora bien, una vez que la información quedó registrada por escrito, fue menester el tener una perspectiva de análisis que permitiera abordar la información desde un enfoque fenomenológico, esto significó seleccionar una forma de registrar las observaciones realizadas desde un punto de vista particular, con la intención de poder sistematizar la información obtenida. Se optó por seleccionar una perspectiva de análisis basada en considerar todos los reportes por escrito obtenidos del grupo durante las tres sesiones, y a partir de ahí ir encontrando categorías y subcategorías que permitieran visualizar, analizar y clarificar los datos que se reportaban, para poder sistematizar esta

información en forma de resultados. Cabe destacar que en el análisis se incluyeron todas las transcripciones recabadas durante las tres sesiones, y que no se seleccionaron sólo a unas personas en específico para darles seguimiento de principio a fin, sino que se recabó la información de todos los participantes. Esto debido al número de sesiones y de participantes; en tres sesiones fueron 20 participantes, lo cual no permitió el dar un seguimiento mayor a cada uno de ellos, ya que debido al número de participantes no se contaba con el suficiente tiempo para que todos pudieran compartir de manera amplia su experiencia. Así también, a partir de las evaluaciones escritas de los mismos participantes, se pudo obtener más información. El proceso de sistematización de la información permitió encontrar diferentes constantes que clarificaron que esta intervención registraba una primera división en el manejo de la información; ésta consistía en reportar los cambios en la relación consigo mismo de parte de los participantes, y en segundo término se registraron los cambios que se presentaron en los participantes en su relación con los demás. Posteriormente, siguiendo con el procesamiento de la recolección de datos, se reconocieron subcategorías; en el ámbito de la *relación consigo mismo* se presentaron las subcategorías de: capacidad de escucha; aceptación y confianza; necesidades personales y percepción del propio potencial. En el ámbito de los cambios en la *relación con los demás* se reportaron las subcategorías de: capacidad de escucha, aceptación y confianza, así como la creación de vínculos. Ambas categorías confluyen en el reconocimiento de la importancia de la relación, que fue privilegiada a través del desarrollo de la habilidad de la escucha empática. Cabe señalar que el esquema propuesto de categorías y subcategorías, es decir, el esquema subdividido en los cambios en la “relación consigo mismo” y también “con los demás” se fue perfilando cuando se inició el presente análisis, la lectura e interpretación de los registros fueron los que permitieron presentar el esquema de resultados.

En el siguiente capítulo, se presentarán primeramente los cambios que se empezaron a presentar en los participantes en su relación consigo mismos. Y posteriormente los cambios que los participantes reportaron en su relación con los demás. Se presenta a continuación el esquema de resultados obtenidos.

Esquema de Resultados



CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A través de las tres sesiones realizadas, los jóvenes universitarios que participaron en el curso-taller de “Escucha empática” percibieron cambios en la forma en que se relacionaban, que para efectos de este capítulo, se divide en dos grandes categorías: primeramente en la relación consigo mismos, y en segundo lugar en la relación con los demás. En ambas categorías se detectó un reconocimiento de la importancia de la relación interpersonal como elemento constitutivo de la mejora en su capacidad de escucha.

Los cambios que se empezaron a presentar en los participantes en su relación consigo mismos, se dieron en cuatro ámbitos:

- a) Capacidad de escucha.
- b) Aceptación y confianza.
- c) Necesidades personales.
- d) Percepción del propio potencial.

En cuanto a los cambios que los participantes presentaron en su relación con los demás, se dieron en tres ámbitos:

- a) Capacidad de escucha.
- b) Aceptación y confianza.
- c) Creación de vínculos.

Para este trabajo se dio seguimiento a todos los participantes (20 en la primera sesión, 19 en la segunda, y 16 en la tercera). Como se mencionó en el capítulo anterior, este seguimiento se dio a partir de la pregunta de análisis, y posteriormente, de ahí se obtuvieron una serie de datos que fueron sistematizados en forma de categorías y subcategorías.

A continuación se presentan los resultados de la intervención que involucraron a los 20 participantes que vivieron el curso-taller. Estos resultados fueron jerarquizados

de forma tal que permitan presentar una visión más descriptiva de la información obtenida.

4.1 Cambios en la relación consigo mismo

Este primer nivel abarca las diferentes subcategorías que fueron obtenidas a partir del análisis del material obtenido, y se registraron los cambios acontecidos en diferentes ámbitos de su relación consigo mismo, atendiendo los cambios registrados primeramente en cuanto a la capacidad de escucha de sí mismo; en segundo término, se presentan los reportes anclados dentro de la subcategoría de la aceptación y confianza de los participantes, tanto de sí mismo como de su historia personal; en tercer lugar, se registró la detección de sus necesidades personales, considerando tanto lo que quiere como lo que necesita, para finalmente registrar su percepción del propio potencial, lo cual se traduce en el reconocimiento de sus propias capacidades y recursos personales.

4.1.1 Capacidad de escucha

La experiencia de escuchar sonidos y contactar con las emociones que sentían para después verbalizarlas, permitió a los participantes hablar de experiencias pasadas, actualizándolas en un ambiente grupal en donde se sentían con confianza para expresar lo que querían; esta fue la experiencia de María, quien reportó que de la variedad de sonidos que escuchó, fue uno el que le hizo eco y le contactó con eventos difíciles en su historia personal.

El sonido que se escuchaba como que estabas dentro del agua a mí me daba angustia, sí, fue de entre todos los sonidos el que me hizo sentir feo... me angustió porque yo lo relacioné con una vez que casi me ahogo y me sentí muy descontrolada y aparte... también tuve problemas cuando nací... se rompió la fuente... otra vez agua... por ejemplo... al mar yo no entro. Yo puedo estar afuera y puedo relajarme con escuchar las olas, las gaviotas, eso sí, pero estar ya adentro del mar, no puedo, me da miedo (Sesión 1, María, 2007).

Escuchar es revivir, es rever lo acontecido y ofrece la oportunidad de expresar y reaprender de la misma experiencia. Para Sebastián su narrativa se centró en una experiencia de cuando tenía 16 años, y si bien empezó reportándola como divertida, se mostró consternado por el giro que tuvo la experiencia. El escucharse a sí mismo le permitió actualizar una experiencia del pasado y poder expresarla al grupo que le escuchaba. Reportó que revivió sensaciones que quedaron registradas en su cuerpo, registros que hacen parte del bagaje de historias que al compartirlas le posibilitan ahondar en la escucha de su propia historia.

Pues yo, con el sonido de las abejas me sentí... picado. Y es que a mí me tocó vivir una experiencia y yo sentí que me picaban porque un día estábamos en Chapala unos compañeros y yo, fuimos al río que se llama el Huasoyo, es así como un canal, y ahí había un enjambre de abejas africanas y lo tumbamos y salimos corre y corre y nos picaron, aunque yo fui de los más ligeritos. Unos amigos se quedaron arriba y se les ocurrió aventarse al agua y cuando salieron, pues los cazaron. Entonces me acuerdo que a uno se le perdía la cara de tanto piquete y los inyectaron para que no se murieran, porque el piquete de la abeja africana es muy peligroso... los masacraron, tenían piquetes hasta en el cuello, parecían como paperas... y bueno, al escuchar ahorita el sonido de las abejas sentía que me picaban, sentía que iba corre y corre, pero lo sentía, esa sensación así de que pican... yo sé que yo lo ocasioné pero ahorita lo sentí (Sesión 1, Sebastián, 2007).

Escuchar es posibilitar a la persona para revivir momentos en la vida a los cuales se remite y hace un puente con su realidad actual, esto es, toma mayor conciencia de sus necesidades personales. Sergio reportó cómo se sentía al momento de vivir la dinámica de escucha de sonidos. Para él, los sonidos le permitieron recordar eventos de su infancia y escucharse a sí mismo en referencia a cómo se vive en el tiempo presente.

[...] cuando llegó lo de los vidrios quebrados, recordé cuando estábamos chicos y mi mamá nos regañó porque quebramos unos vidrios por estar jugando, teníamos unos diez u once años, íbamos a jugar fútbol al parque y luego [...] me vi castigado en mi cuarto, entonces me sentí enojado y pensé en mi trabajo, en donde te siguen castigando

si no vendes todo lo que te mandan [...] toda la vida son castigos (Sesión 1, Sergio, 2007).

Gerardo destacó que antes de entablar una relación de escucha interpersonal es preciso el tener una experiencia de contacto y conocimiento personal. Este primer contacto incide de forma efectiva en las relaciones interpersonales.

Con las diferentes dinámicas en conjunto me di cuenta que antes de entender a las demás personas que se comunican conmigo, hay que entenderse a sí mismo primero y saberse escuchar a ti mismo porque puedes tener muchos consejos pero primero necesitas saber expresarte para ti y saber escucharte y escuchar a los demás (Sesión 1, Gerardo, 2007).

Patricia reportó que pudo conocerse más tanto a nivel verbal como corporal. También reportó que descubrió espacios de crecimiento personal.

Aprendí a saber cómo reacciono ante diferentes situaciones, tanto mi postura corporal y cómo me expreso y escucho. Descubrí cosas que yo no sabía de mi persona, como que me desespero cuando estoy hablando con alguien y no me presta atención (Sesión 1, Patricia, 2007).

Escuchar conllevó a contactar, y éste a su vez conllevó a una mayor escucha corporal, permitiendo resignificar y comprender el momento presente en la vida de la persona. Gerardo reportó una escucha “desde su cuerpo”, iniciando así un proceso en el que expresó su sentir dentro de un ambiente grupal.

Para mí fue importante esta sesión ya que pude contactar conmigo mismo, recordé varias cosas pero lo chistoso es que las recordé “con mi cuerpo”, y además algo importante: pude entender porqué soy así y abrirme en el grupo (Sesión 2, Gerardo, 2007).

La escucha corporal permite a la persona contactar con emociones registradas en su cuerpo, este “escuchar desde el cuerpo” permitió resignificar la propia autoimagen. Esta

experiencia apoyada mediante la técnica de acupresura posibilitó el mayor contacto de los participantes con su historia personal. Así lo reportaron varios de los participantes: Por ejemplo Patricia afirma que:

Aprendí a saber dónde acumulaba dolor o estrés y risa en mi cuerpo. Asocié mis reacciones corporales con ciertas situaciones que han pasado en mi vida. Entendí que no tenemos un cuerpo sino que somos un cuerpo. Aprendí a conocer más mi propio lenguaje corporal, y a interpretar las reacciones de mi cuerpo al apachurrarme con los puntos [de acupresura] (Sesión 2, Patricia, 2007).

Por su parte, Laura reporta:

Pues yo me di cuenta de que estoy guardando mucho enojo y yo muchas veces no exploto, y a veces me hacen enojar mucho y lo detengo por dentro de mí porque a mí no me gusta sacarlo, pero ahora con esto me ayuda a saber lo que tengo por dentro y a no guardármelo y me ayuda a conocerme más como soy (Sesión 2, Laura, 2007).

El escuchar al cuerpo implica no moralizar las sensaciones, sino fluir con ellas e incorporarlas como propias, legítimas e inherentes a todo ser humano. Dentro de estas sensaciones, el permitirse experimentar placer es la constatación de una respuesta a la escucha de una experiencia plenamente humana. En el caso de Gerardo, se reporta la importancia de permitirse contactar con las emociones surgidas a partir de estímulos basados en contacto con aromas, caricias y sonidos.

Me gustó mucho el poder sentir, no sólo genitualmente sino aquí, y me gusta poder hablar de esto; aprendí que es esencial darse cuenta lo que siente el cuerpo cuando se relaja y recibe amor (Sesión 2, Gerardo, 2007).

El cuerpo humano registra e interpreta de forma diferente la misma experiencia a nivel corporal y a nivel intelectual. El cuerpo hace una lectura diferente, tiene su propio mapa y su propio código de interpretación. Para Ernestina la constatación de que el registro corporal es diferente del registro intelectual fue reportada en la siguiente forma:

En esto de los pañuelos y en que te acariciaban con flores y plumas, pude darme cuenta de el cómo mi cuerpo se sentía diferente ante las diferentes cosas que iba sintiendo. Me di cuenta de que en mi cuerpo se han guardado cosas que he vivido, y que al tocarme de cierta forma estas cosas aparecen de nuevo. Me di cuenta de que sentí alegría y tristeza, dependiendo de la parte que me tocaban [risas] y me di cuenta que una cosa es lo que pienso y otra la que siento, por ejemplo, siento bonito pero mi cabeza me dice... es malo (Sesión 2, Ernestina, 2007).

Este apartado permitió constatar que los participantes desarrollaron una mayor capacidad de escucha de sí mismos, a nivel verbal y corporal, a partir de actividades que les permitieron contactar con su historia personal. La expresión verbal fue expresión de un contacto interior con ellos mismos, y se constató que los participantes escucharon “hablar” a su cuerpo al reconocer sentimientos y emociones inherentes a cada uno.

4.1.2 Aceptación y confianza

A partir de la intervención, los participantes destacaron el valor de la confianza personal, algunos de ellos la consideraron como un valor muy importante, como es el caso de Rubén quien dijo:

Hay algo muy importante que es la confianza en uno mismo, porque yo sentía que si yo me caía no pasaba de que me cayera en el sacatito, o sea, no me iba a golpear, no me iba a pasar nada (Sesión 3, Rubén, 2007).

De igual manera, Laura reportó que a partir de la confianza con ella misma pudo experimentar mayor confianza hacia los demás:

Primero yo creí que era confianza en uno mismo más que confiar en los demás, primero confiar en ti mismo y pues tener esa libertad de soltarte y decir “Bueno pues, ahorita voy a confiar en los demás” (Sesión 3, Laura, 2007).

La experiencia de caer cobró un sentido más amplio cuando se relacionó la desconfianza con las actitudes de vida que algunos alumnos reportaban en las que aquella estaba presente, tomando mayor conciencia de la desconfianza vivida en diferentes esferas de la vida, como es el caso de la vida laboral.

En el caso de Pedro, además de resaltar el valor de la confianza, hace una relación con las “caídas” que acontecen a lo largo de su vida; para él, una vez que has tenido la experiencia primera de caer, es más fácil asimilar las “caídas siguientes”:

Yo creo que el primer paso sería confiar en uno mismo, saber que si te caes no importa, no va a pasar de la caída, y más cuando haz sufrido caídas más fuertes; así como decía también la compañera, que es el miedo a caerte y ya después de una caída pues le agarras sabor y te vuelves a caer, pues ya (Sesión 3, Pedro, 2007).

Para algunos jóvenes la experiencia de confiar no fue inmediata, sino que pasaron por una etapa de experimentar miedo y desconfianza; algunos reportaron que contactaron con su desconfianza y vulnerabilidad.

Sí, me costó mucho trabajo, sobre todo porque las vi a ellas dos primero y sí me dio miedo y dije “No, no puedo”, y después de ver eso dije “Yo no juego”, sí... me costó mucho trabajo (Sesión 3, Josefina, 2007).

Sí, yo sé que soy desconfiada y realmente prefiero pisar terreno seguro y saber a dónde voy, y depender nada más de mí y no de otros (Sesión 3, María, 2007).

También otras personas reportaron que no experimentaron miedo y realizaron la actividad con confianza, teniendo como referencia experiencias anteriores. Además de esto, hubo una mayor clarificación de que una caída es una oportunidad de aprendizaje personal, haciendo una relación con las “caídas” vividas a lo largo de la propia vida.

Yo no tenía miedo a caer, es pasto al fin y al cabo, miedo me daba más bien cuando me iba a escalar roca o cuando me aventé del *Bungie*, si me caigo ya valió, pero igual tenía

la preocupación de que si me aviento fuerte, igual y aplastaba a una compañera, y pues tampoco no se vale (Sesión 3, Susana, 2007).

Bueno, lo que me pasó a mí es que yo soy bien aventada y yo sé que si me caigo me voy a levantar y voy a aprender de eso, y entonces eso es lo que me pasa en mi vida... también si me caigo... me levanto, siempre me he caído y estoy aquí y al rato voy a estar allá (Sesión 3, Guillermina, 2007).

La experiencia de contacto personal remite a la persona no sólo a experiencias agradables, sino también a experiencias que han sido dolorosas pero que han brindado un espacio de crecimiento. Para Miguel, el experimentar confianza le permitió empezar a reconciliarse con eventos acontecidos en su historia personal, que en su momento le privaron de un sentido de vida.

En esta dinámica todo lo asocié con la forma en que he vivido mi vida, me agradó mucho poder reír y sentir apoyo. Recordé cuando... entré a alcohólicos anónimos y llegué a tocar fondo por el alcohol; en realidad yo buscaba sentirme bien porque me sentía solo, y siento que me perdí de muchas cosas buenas en ese tiempo, pero ahora estoy retomando el camino y quiero vivir mejor mi vida (Sesión 2, Miguel, 2007).

El contactar en la intervención con algunas de las cinco emociones básicas (Miedo, Alegría, Tristeza, Enojo y Afecto) permitió a los participantes remitirse a experiencias pasadas y actualizarlas en el presente, dando lugar a un mayor conocimiento y a una mayor aceptación de sí mismos y de su historia personal. Así lo reportaron varios de los participantes, para quienes la experiencia de contactar con sus emociones les permitió ahondar en su propia historia de vida, pudiendo así saber más de ellos mismos y aprender de las emociones que más contactaron durante el espacio de la dinámica de la intervención. Cabe resaltar que cada uno reportó que pudo contactar con una o dos emociones por encima de las demás.

Alberto y Guillermina reportaron que hicieron mayor contacto con el sentimiento del miedo, y ambos hicieron una referencia a la imagen paterna.

Yo relacioné el miedo que sentí en la dinámica con una cosa que me pasó: me acordé de la vez que choqué y del miedo que sentí; me dio miedo de que me pasara algo a mí y ya que pasó todo, me dio miedo de lo que iba a decir mi papá. Terminé teniendo más miedo de lo que fuera a decirme mi papá. Llegué a pensar en ese momento que hubiera preferido que me pasara algo a mí a que le pasara algo al carro, para que mi papá no se enojara y ya en, ¿cuál fue la siguiente emoción?, la alegría, pues la verdad no pude contactar mucho con ella, me quedé clavado en el miedo (Sesión 3, Alberto, 2007).

Pues yo contacté más con el miedo, mi mayor miedo es el temor al fracaso, pero mi papá siempre me dice que si no quiero fracasar lo primero que tengo que hacer es quitarme el miedo, entonces como que ya... ya estuvo, aunque sí sigo sintiendo miedo, y yo más que nada le tengo miedo a los panteones y cuando me tocó entrar en un panteón de noche, intenté razonar que debía tenerle miedo a los vivos y no a los muertos (Sesión 3, Guillermina, 2007).

Por su parte, Alicia contactó predominantemente con el sentimiento de alegría.

Yo así el único que en realidad, en realidad sentí, fue el de la alegría. Así, completa. Porque en el de la tristeza, me ponía así como a contar cosas tristes y como que no; el enojo, pues empecé a buscar cosas y encontré cosas pero... tristes y dije “no va por ahí”, entonces no me acuerdo que me haya enojado; en el del amor... como que no tengo tanto (Sesión 3, Alicia, 2007).

Para María, la experiencia de contacto de emociones le permitió verbalizar la expresión de sentimientos y contactar en especial con uno que cotidianamente no acostumbra expresar, pero que reporta como constante en su vida día a día. Ella se mostró tímida al reportar que se sentía más cómoda al expresar más unos sentimientos que otros.

Yo me sentí bien, normal, con todos [los sentimientos] me sentí bien; bueno “como que me alcancé a enojar” y es que normalmente yo nunca estoy enojada, pienso que soy demasiado feliz, no sé... es que cuando estoy feliz todo mundo me dice como “que sonrisa, como que no sé qué” y ni siquiera la puedo quitar [se pone seria] yo sé que sí me enojo, pero no lo saco y me lo guardo, y a la gente le muestro siempre una sonrisa,

pero... la verdad sí me enoja pero tengo miedo de expresar mi propio enojo, no sé... (Sesión 3, María, 2007).

Otro sentimiento predominante que contactaron los participantes fue el de la tristeza; aunado a este sentimiento sobrevino una dificultad y una autocensura al sentir la necesidad de llorar. Daniel reportó su dificultad para expresar su necesidad de llorar, pero para Guillermina el contactar con su tristeza fue una experiencia de crecimiento porque reportó que está aprendiendo a expresar lo que siente; y, al mismo tiempo que contactó con su tristeza, reportó que ha introyectado miedos que tienen su origen en las expectativas familiares y en la sobreprotección que ha experimentado.

El sentimiento de tristeza sí me pegó... porque en realidad comenzó como una especie de enojo, pero ya después me puse triste...y me dieron ganas de llorar, pero me dije a mí mismo “no debo llorar”, por mí, y después pensé ¿por qué no puedo llorar? Y es lo que me da mucha tristeza, y entonces empecé a llorar pero era como tratar de sacar más el sentimiento que las lágrimas, en realidad lágrimas no me salieron y como que me daba coraje llorar y no llorar (Sesión 3, Daniel, 2007).

Me di cuenta de que ya estoy sacando un poco más mi tristeza, porque me quedé con ella y creo que ya está saliendo, creo que la tristeza es más por el miedo que mis papás tienen por mí, que el que yo realmente tengo o siento. Tanto me han querido proteger que siempre escucho “no hagas nada, no vayas allá” y cuando llegué de Michoacán fue así como que “no vas a salir” y como que, bueno, ellos ya saben, de que no llegué a dormir porque me quedé en casa de Araceli y mi mamá dice: “qué bueno” y está contenta de que esté con ella, pero me siento triste de que para ellos sigo siendo su niñita de 17 años y como que se quedaron con esa idea (Sesión 3, Guillermina, 2007).

Como se pudo observar en este apartado, los participantes desarrollaron una mayor aceptación y confianza de sí mismos y de su historia personal. Tomaron mayor conciencia de la desconfianza vivida en diferentes etapas y esferas de su vida, y en esa misma historia personal, cómo esta desconfianza en algunos casos se había desarrollado por las “caídas” que han tenido a lo largo de su vida. Sin embargo, aunque para algunos la experiencia de confiar no fue inmediata, ya que en un principio

experimentaron miedo y desconfianza, al atreverse a empezar a tener confianza en sí mismos, empezó a cambiar en ellos la percepción que tenían de sí mismos así como de su historia personal, ya que reconocieron que pueden aprender algo de las “caídas” o experiencias que han tenido a lo largo de su vida. De igual forma, el trabajar su dimensión emocional les permitió externar de forma más efectiva los sentimientos que vivenciaban y aprender a convivir más con ellos mismos.

4.1.3 Necesidades personales

Guillermina reportó que incrementó la conciencia de su realidad emocional y su forma de relacionarse para con ella misma.

Lo que me llevo de este taller es de que debo aprender a manejar mis impulsos y emociones pero, sobre todo, mis sentimientos, eso es lo que me llevo (Sesión 1, Guillermina, 2007).

Una mayor profundización personal fue una necesidad sentida. Decy reportó que necesitó ahondar más en lo que las dinámicas grupales le significaban al grupo y a ella misma; destacó también que se acentuó el espacio de intervención para las experiencias personales, pero no hubo una reflexión grupal en mayor profundidad.

Lo que me pareció es que no profundizamos tanto como me hubiera gustado, es decir, que abarcaron mucho tiempo las experiencias individuales de las dinámicas en sí, y no en la significación de ellos aplicado en aspectos o contextos de nosotros mismos, de la implicación y repercusión que tiene en nuestras vidas; me parece que faltó más aterrizaje en esos puntos, aunque claro que se habló, pero no desde la amplia perspectiva que yo me había imaginado que sería (Sesión 1, Decy, 2007).

Una vez que se hubieron realizado las dos sesiones planeadas dentro de la intervención, se suscitó dentro del grupo el deseo de que se realizara una tercera sesión, lo cual fue una agradable sorpresa. Se constató que el curso-taller había despertado interés entre los participantes y había generado un espacio para que estos asistentes tuvieran un mayor margen de escucha, tanto a nivel verbal como corporal.

Algunos de los participantes reportaron su interés por participar en una tercera sesión, lo cual reflejó el contacto que ellos tuvieron con necesidades personales que fueron atendidas durante las dos primeras sesiones.

Me siento muy contenta de haber participado en estos encuentros, y me apunto para otro más. Creo que estos espacios son muy importantes para nosotros los universitarios porque vivimos cosas que no vivimos afuera (Sesión 2, María, 2007).

La verdad es que este curso de dos sesiones fue muy importante en mi vida, primero de manera personal y más tarde de manera profesional, ya que es necesario estar más dentro de ti para externarlo a los demás. Sería bueno que hubiera otra sesión y esta se llevara a cabo en Tapalpa o Mazamitla, incluso en un rancho en donde le dediquemos un fin de semana y no estemos con la prisa o la presión de que tenemos que irnos (Sesión 2, Nancy, 2007).

La escucha verbal y corporal fue un detonante en el proceso personal de algunos participantes, de aquí se entiende que el curso-taller procuró ser un proceso más que un suceso. Es decir, se procuró que este curso-taller de escucha empática permitiera al participante adquirir una mayor conciencia de su realidad y ser una herramienta de autoconocimiento. En este rubro, Guillermina reportó la necesidad de continuar en este proceso de redescubrimiento personal.

Creo que me quedé a la mitad de algo muy importante en mi vida y que a muchos les pasó lo mismo que a mí. Me encantaría cerrar este ciclo de cambio en mi vida pero, sobretodo, me gustaría compartir mis cambios, hay alegrías con la gente que me rodea, quiere y apoya. Puedo decir que estas han sido las mejores doce horas de mi vida, aprovechadas en conocerme y conocer a los demás (Sesión 2, Guillermina, 2007).

En este apartado se pudo prestar atención a que los participantes desarrollaron una mayor conciencia sobre cuáles son sus necesidades personales, tanto en lo que necesita como en lo que quiere, incidiendo así en un mayor aprendizaje de sí mismos. Los participantes reportaron una mayor conciencia de la forma en que se relacionan

emocionalmente con ellos mismos. La novedad de aprender experiencialmente motivó a los participantes a realizar una tercera sesión para realizar un “cierre”.

4.1.4 Percepción del propio potencial

El propio reconocimiento de fortalezas así como de puntos vulnerables, permite tener una autoescucha que propicia el diálogo interno y el externo. Así lo reportó María, quien tomó mayor conciencia de sus actitudes y posturas delante de los demás.

Aprendí que sí soy fuerte pero que siempre necesito de los demás y hacerse la fuerte no siempre es la solución. También he aprendido a escuchar mejor, sé que la gente necesita de mí y yo escucho pero porque tengo también a alguien que me escucha, escuchar es un trabajo cíclico y siempre lo será (Sesión 1, María, 2007).

El experimentar una seguridad personal no implica el no reconocer áreas de crecimiento personal, por el contrario, puede ser la constatación de un conocimiento personal más cercano a la realidad personal. En este sentido, Rubén reportó que su autoconfianza no le impidió experimentar distracciones y actuar en forma poco efectiva.

Sé que me gusta que me escuchen, tengo una alta seguridad en mí mismo, pero comprobé que soy alguien que fácilmente se distrae de los objetivos, y cuando no tengo el control de la situación tiendo a darle menor valor o busco que sea controlada por mí (Sesión 1, Rubén, 2007).

Para vivir una experiencia en profundidad es menester el estar abierta a ella; Miguel reportó una constatación sobre cuál es su actitud inicial al comunicarse.

Soy una persona que me cierro al principio de una relación, esto porque hay diferentes percepciones y puntos de vista... pero sé que una buena comunicación hace que todo sea posible (Sesión 3, Miguel, 2007).

María reportó que las actividades vividas le ayudaron a constatar su actitud delante de una conversación y percibió que esta actitud también puede ser un recurso para

entablar una comunicación más efectiva. También registró un aprendizaje al reconocerse activa dentro de una conversación.

Reafirmé que soy una persona que prefiere escuchar en lugar de hablar, pero descubrí que a veces puedo ayudar cuando expreso lo que siento, de la misma forma en que ayudo cuando escucho (Sesión 1, María, 2007).

La oportunidad de detectar la forma en que la persona se comunica permite focalizar acciones que mejoren la manera de expresarse ante los demás y relacionarse mejor con el entorno, permitiendo alcanzar objetivos que parecían inaccesibles. Sergio y Miguel reportaron que son selectivos en la forma de escuchar, de igual forma, reconocieron el valor de la escucha como recurso de detección y de expresión de necesidades.

Vi que tengo muchas fallas en cómo me comunico, aprendí que es muy importante no omitir los pequeños detalles, porque esto es algo que a veces hago, hago de lado lo que no considero importante, pero ese es el problema, elimino lo que yo creo que no es importante (Sesión 1, Sergio, 2007).

Sé que la comunicación es una de las herramientas principales para la consecución de objetivos, pero sé que no me comunico bien...sólo me gusta escuchar a quien me cae bien o me gusta pero, siento que aprendí a escuchar más y al escuchar más aprendí que puedo expresar y manejar ciertos sentimientos que me daba pena hablarlos... ahora sé que es bueno tanto hablar como escuchar (Sesión 1, Miguel, 2007).

El escuchar empático implica congruencia para con la persona misma. Gerardo reportó que constató la importancia que tuvo para él la vivencia de la congruencia dentro del proceso de escucha y de comunicación.

Aprendí que no puedo ser incongruente a la hora de platicar. No puedo contar una tragedia de manera cómica, se me hace un nudo en la garganta y es difícil. Necesito creérmela para poder platicar con alguien (Sesión 1, Gerardo, 2007).

El reconocer las capacidades y recursos no siempre conlleva a una experiencia de realización personal, sino que puede ser una experiencia de frustración. Para Guillermina, el experimentarse limitada fue una experiencia que la hizo sentirse descontenta y ofuscada.

Me dio coraje cuando al estar parada sólo en un pie, mi pie empezó a ponerse así como que bien caliente y me dio coraje que por culpa del pie [...] y no era que estuviera cansada, sino que mi pie me decía: “Guillermina, es que no...” Y me enojé que mi pie se hubiera puesto “nena” (Sesión 3, Guillermina, 2007).

Dentro de esta frustración experimentada, para Guillermina el “ser nena” conlleva una connotación de desvalorización hacia lo femenino. Ella reportó lo que le significaba el que su pie hubiera tenido un comportamiento que no era el que ella esperaba. Así también expresó su reconocimiento de que ella busca superarse a sí misma, no por competencia sino por responder a sus propios introyectos.

Ser nena es así como chillona, ser nena es como “ay, me duele”. Y porque esto me enojaba es que empecé a brincar, era el estar escuchando a mi papá decir: “Tú vas a llegar lejos y no lo hagas por nadie, hazlo por ti, tú llégale, tú eres la mejor”, ya sabes la psicología que te hacen tus papás. Eso era lo que me... no tanto de que ellos quieran, pero es lo que me pega, el no cumplir lo que yo quiero que ellos piensen de mí, porque no es algo que ellos esperen, simplemente yo se los quiero dar, porque yo quiero. La verdad es que yo no quería caerme; entonces es como por mis calzones (Sesión 3, Guillermina, 2007).

El asumir desafíos implicó el reconocimiento de sus limitaciones y, al mismo tiempo, para Guillermina esto significó el reconocer que en su historia personal han existido eventos en donde ha constatado el reconocimiento de que su desempeño en el ámbito de la competencia no siempre ha sido satisfactorio. La constatación que más le afecta es la de saber que puede perder contra ella misma.

Yo quiero decir algo más... es que el no querer caerme no era por mis calzones, [risas] pero era yo. Pero mucha gente... bueno... a mí me ha tocado en muchos grupos; por ejemplo, cuando estaba en físico-matemáticas y tenía una compañera en que... fuimos compañeras desde la primaria y ella siempre estuvo luchando por sacar calificaciones más altas que yo, y siempre lo buscaba y esa era su tirada... y se lo dijo abiertamente a mi mejor amiga. A mí ni por aquí me pasó alguna vez competir con ésta... nunca. Entonces como que nunca ha sido mi fuerte la competencia, igual porque en el fondo yo sé que soy mala en las competencias... por eso sólo compito conmigo misma y me enoja sentir que ahí también pierdo... como pasó con la dinámica (Sesión 3, Guillermina, 2007).

El posicionarse delante de una actividad permite a la persona que la realiza el tener la libertad de escoger cuál es la respuesta que dará, y significa, una vez tomada la decisión, el cuestionarse sobre el por qué de la decisión tomada. Para Alicia, el sentirse paralizada delante de una actividad la llevó a cuestionarse sobre su actuar personal.

Yo me quedé parada así como que... porque a mí ni siquiera me importó y es pues... como saber... por qué no hago las cosas. ¿Por qué no las hago en realidad? Porque a lo mejor sí puedo y ¿por qué no las hago? ¿por qué no me interesan? Porque si no quiero no lo hago y nadie me convence de hacerlo (Sesión 3, Alicia, 2007).

La experiencia de vivir una dinámica en donde se pudiera imitar a un animal con el que la persona se identificara, permitió a los participantes hablar de sí mismos, de lo que les significaba el actuar según el animal que escogieron; de esta forma pudieron encontrar una relación entre los animales que escogieron imitar, con las características y recursos personales que detectaron durante la intervención.

Para Rubén y para Alicia, la experiencia de actuar como un león les permitió verbalizar las semejanzas que encuentran entre este animal y su estilo de vida.

Yo escogí un león, porque para mí como al león me daba por comer pura carne y dormía, creo que soy alguien que está listo para atacar a mi presa, soy observador y en su momento... zaz, ataco y devoro [risas] Esto me dice de mí que he aprendido a ser cauteloso para expresarme y busco actuar sólo cuando siento necesidad y siento

seguridad, pero sé que una vez que “doy el salto”... pues... ataco a matar (Sesión 3, Rubén, 2007).

Yo también escogí a un león porque creo que son muy observadores, no hacen nada si no te les acercas. Simplemente ahí están, mientras no te metas con ellos, no les hacen caso a nadie... como yo; yo no me meto con nadie si no se meten conmigo (Sesión 3, Alicia, 2007).

Sergio reportó que el rol escogido no le gustó del todo y sintió que más bien responde a necesidades de manutención y sobrevivencia, que a lo que él es en realidad.

En sí el animal me gusta, pero toda la forma de ser del león no me agrada tanto, es más hasta me molestan, pero es lo que sé hacer, así soy, y creo que, bueno, como que, en mi trabajo yo tengo que ser un león, no puedo ser diferente porque me chingan y pierdo mi trabajo; necesito viajar y ser duro en la facturación, por eso es que sé que soy como un león, pero en realidad no me gusta ser así, es por necesidad que lo hago (Sesión 3, Sergio, 2007).

La forma de relacionarse fue un criterio para que Nancy escogiera un rol más pasivo que activo, lo cual fue un reflejo de la forma en como cotidianamente se relaciona.

No sé bien el por qué escogí al oso, no sé, tengo la idea de que los osos hibernan y es así conmigo, porque a veces expreso lo que siento y hay veces que me encierro y ya, como ahora, no tenía ganas de andarme moviendo. Sé que tengo la capacidad de abrirme pero a veces prefiero la soledad (Sesión 3, Nancy, 2007).

Ivonne reportó el deseo de cambiar su estilo de vida y de “irse lejos”; para ella, la necesidad de volar la asocia al deseo, más que de recorrer distancias, de querer ser una persona mejor.

Yo quise ser un ave, me gustó estar “sobre los demás”, sentí paz, como que aquí “arriba” no había tantos problemas. Me gustó poder ir de un lado hacia otro y saber que no me iban a hacer daño los demás animales, me sentí segura. Para mí, el estar arriba

significa alcanzar mis sueños e ideales, de sentirme una mujer realizada, quiero ser feliz y superar todos los obstáculos que vengan (Sesión 3, Ivonne, 2007).

En este apartado se pudo constatar que los participantes desarrollaron una mayor conciencia sobre la percepción de sus propias capacidades, lo cual posibilitó que los partícipes expresaran de una forma más efectiva su sentir y su pensar, dentro de un ambiente de aceptación y respeto. Esto conllevó a un mayor reconocimiento de las limitaciones personales, pero también al reconocimiento de todas los recursos con que cuentan y que algunas de las veces no están siendo validados por la persona misma.

4.2 Importancia de la relación

A partir del conocimiento que se dio consigo mismos, los participantes comenzaron a percibir la importancia de la relación interpersonal, y a partir de ahí comenzaron los cambios en la relación con los demás. Es por eso que este apartado es muy importante, porque confirma el esquema de esta intervención: comenzar por la propia escucha personal para de ahí entablar una escucha efectiva en una relación interpersonal, y posibilitar también una escucha efectiva en un ambiente grupal.

Para Diego el escuchar conlleva a entender y consecuentemente a empatizar, este proceso permite a la persona que escucha ir al encuentro de su compañero y fortalecer la relación que está aconteciendo.

No necesitas un gran oído para poder escuchar... se necesita tener tus sentidos centrados y aprenderás a escuchar y a entender... entonces vas a aprender, porque te ayudará a aprender lo que te está diciendo el compañero y te va a ayudar a sentir empatía y a estar en el mismo canal (Sesión 1, Diego, 2007).

La relación acontece cuando la escucha no es pasiva ni directiva, la escucha es un puente cuando el silencio se hace presente. Este vaivén entre el silencio y la escucha favorece la relación interpersonal.

Escuchar no es sólo escuchar... cuando estés escuchando ponte atento y ponte a mirarlo y a escucharlo, porque muchas veces lo que queremos es intervenir e intervenir en sus problemas, y lo único que hacemos es complicarlo más, a veces es mejor no decir nada... a veces es simplemente escuchar y escuchar así, y muchas veces no lo hacemos... hay que recordar que a las personas hay que escucharlas simplemente (Sesión 1, Esaú, 2007).

Una relación es fundamentalmente un encuentro, y éste es posibilitado cuando la escucha entre ambas partes es primeramente un encuentro entre dos interioridades y sentimientos. Nancy reportó que la escucha personal es preponderante para la escucha interpersonal.

Para mí el escuchar... es explorar e ir al interior tuyo y de ahí al de los demás, no nada más es escuchar las palabras que alguien está diciendo, sino entender y escuchar lo que te quiere dar a entender, y también si quieres enseñarte a escuchar a alguien, primero escúchate a ti mismo y después escucha a los demás (Sesión 1, Nancy, 2007).

El interrumpir distorsiona el encuentro, la escucha se torna entonces en un instrumento de manipulación, creando un obstáculo en la autenticidad de la relación. Ivonne reportó la experiencia de ser interrumpida y de constatar que el objetivo de su conversación fue distorsionado.

[...] Acabas cediendo... yo creo... depende mucho del carácter de las personas, porque yo estaba hablando de algo y Miguel me interrumpía. Y al final de cuentas también mi objetivo cambió y hablamos de lo que él quería y nos enganchamos [risas] (Sesión 1, Ivonne, 2007).

El buscar mantener una relación requiere el reconocimiento de la distorsión acontecida debido a una o varias interrupciones, de parte de uno o más participantes. La relación implica “religar” la comunicación, y el esfuerzo por escuchar posibilita el rehacer la relación a pesar de las interrupciones. Diego reportó que si bien experimentó una escucha inefectiva al realizar un ejercicio de conversación, el deseo de escuchar le

permitió continuar la conversación a pesar de las interrupciones de parte del otro compañero.

[...] Llegó un momento en el que sí entablamos comunicación. Si habían interrupciones, pues volvíamos al tema, y si uno hablaba más, pues el otro “no pues sí, sí, sí” y si me interrumpía pues había modos de volver a entablar la comunicación aunque te interrumpían (Sesión 1, Diego, 2007).

El escuchar posibilita relacionarse y esta relación permite además de crear una relación obtener un beneficio personal. Para Susana, la experiencia de escuchar le permitió constatar que al atender una relación, ésta le puede ser retributiva en su vida profesional.

Yo estudio comercio, esto significa para mí que, para poder tener éxito, primero tengo que escuchar lo que necesitan las personas para darles lo que quieren y poder hacer dinero [risas] (Sesión 1, Susana, 2007).

4.3 Cambios en la relación con los demás

En este segundo nivel se abarcan a las diferentes subcategorías que surgieron a partir del análisis del material registrado en la relación con los demás; ahí se registraron los cambios acontecidos en diferentes ámbitos, como fueron primeramente los cambios en cuanto a la capacidad de escucha hacia el otro; en un segundo término, los cambios en cuanto a aceptación y confianza se refiere; finalmente, este clima de aceptación y confianza posibilitaron crear o fortalecer los vínculos entre los participantes, incidiendo así en la comprensión del otro, así como también constatar similitudes y diferencias que ellos experimentaban tanto a nivel individual como grupal.

4.3.1 Capacidad de escucha

La escucha inefectiva incide en la distorsión de la comunicación y en el desatender a la persona con la cual se interactúa. Nancy y Alicia reportaron que adquirieron una mayor

conciencia de que su escucha es directiva y direccionada, lo que resulta en un empobrecimiento de la escucha empática.

Me “cayó el veinte” de que no sé escuchar activamente ya que siempre interrumpo a las personas que me comparten algo, con consejos o explicaciones de lo que les pasa, y frustro el mensaje que quieren transmitirme; y que también al hablar siento que tengo algo de lo cual debo convencer a la otra persona, y la verdad es que no, me di cuenta de que esas intervenciones no me permiten escuchar (Sesión 1, Nancy, 2007).

La forma en que me comunico es así: yo busco ser la que lleva las cosas hacia un mismo punto y busco que den el mismo resultado (Sesión 1, Alicia, 2007).

Para Patricia e Ivonne, el ejercicio de la escucha interpersonal confluye en los diferentes ámbitos de su vida cotidiana. Reportaron que esto les permitió experimentar una mayor conciencia de que la vida emocional está ligada con el desempeño que ambas tienen en su entorno social, y con la satisfacción de sus necesidades.

Es fundamental la comunicación y necesitamos comunicarnos entre todos para poder adquirir nuestras necesidades. Necesitamos saber escuchar porque en nuestra casa, trabajo, en cualquier lado, siempre vamos a trabajar en equipo y es bueno adquirir conocimiento de los demás y saber manejar nuestras emociones y las de los demás (Sesión 1, Patricia, 2007).

Nunca nos damos cuenta de lo importante que es ponerse de acuerdo con el otro y aprendí que la buena comunicación empieza con el saber escuchar bien (Sesión 1, Ivonne, 2007).

La distinción entre escuchar y oír no es sólo una cuestión semántica, sino implica una actitud existencial delante de la persona con la cual se está comunicando. Para María y Laura, el escuchar implica empatizar y con esto contribuir en la construcción de una escucha más efectiva.

El escuchar es un arte, y no lo entendemos la mayoría, creemos que oír es suficiente, y en las dinámicas que vivimos se hizo evidente que no es así. Hace falta ponerse en el lugar de la persona que tenemos enfrente (Sesión 1, María, 2007).

Para ser escuchada hay que saber escuchar, y aunque muchas personas piensan diferente hay que saber escucharlas para que ellas te escuchen, hay que escuchar con todo (Sesión 1, Laura, 2007).

Dentro de las actividades grupales, los alumnos reportaron que la escucha inefectiva entorpece el trabajo en equipo, de hecho puede conducir a un fracaso en la actividad requerida. Sebastián reportó la inefectividad que vivió dentro de la competencia realizada entre los dos grupos en que fueron divididos. Para él, el trabajar en equipo requiere no perder el objetivo común; reportó también el paralelo que vivió entre la dinámica y su vida laboral.

[...] sí, pero el aprendizaje mayor para mí, el que en un momento ya no nos interesó el método ni nada, ni siquiera así ya no nos interesó nada, todos estábamos viendo ya al otro equipo que nos estaba ganando y ya no nos pelábamos entre nosotros, era como si el único objetivo se redujo en llegar a la meta, y en realidad no nos calmamos y nos pusimos a ver cómo le íbamos a hacer, y ya no platicamos nada. Ya nomás era: “apúrenle” y que salga como sea, así es en el trabajo cuando, ya de plano, al principio como que te tratas de organizar y si no sirve, bueno, pues otro método y si no otro, pero ya al final hazle como quieras pero sácalo y eso está mal, por qué dejas un método y dices ya nada más: “hay que sacar el trabajo” y pierdes el objetivo porque ya no tienes una visión de la metodología que hay que seguir y haces las cosas como a ti se te ocurra y al final haces un desbarajuste (Sesión 1, Sebastián, 2007).

La experiencia de escuchar al otro no significa concordar con él, de hecho, el ejercicio de la escucha es depurado cuando a pesar de la incongruencia percibida por la persona que escucha, continúa atendiendo a la persona, permitiendo así acrecentar en un mayor grado su capacidad de aceptación y tolerancia, posibilitando así el cerrar una brecha para entender la realidad del otro. En este sentido, Josefina reportó que la

incongruencia en el contenido del mensaje que escuchó, no fue razón para desatender a la persona.

Por ejemplo, este niño... Miguel, lo que estaba diciendo no era muy coherente de cómo lo estaba diciendo... se estaba riendo. A mi me pareció que era fingido. Yo no me podría reír de eso, sin embargo, le puse mucha atención y aunque había mucho ruido sólo me concentré en su plática, aunque no la creía (Sesión 1, Josefina, 2007).

Para Patricia el escuchar un mensaje incongruente la llevó a experimentar una disociación entre el contenido del mensaje y el sentimiento que ella experimentaba. Aquí, la ambigüedad del mensaje fue percibida no sólo a nivel intelectual sino a nivel organísmico.

A mí me surgió otro sentimiento, es como cuando te sientes incómoda y no sabes cómo reaccionar ante la situación, pero sabes que algo no está bien... no sabes qué hacer, como que lo que dice no checa... lo que decía no iba de acuerdo a cómo lo sentía... sentí desconfianza (Sesión 1, Patricia, 2007).

La experiencia de ambigüedad en la escucha genera emociones distintas. Ivonne reportó que experimentó emociones polarizadas al escuchar una narrativa.

Fue genial, porque Alberto estaba hablando de que la mamá de un amigo se murió y me lo dijo... riendo. Entonces me dieron ganas de decirle ¿Qué te pasa? ¿por qué te ríes? y él se seguía riendo... pero yo lo escuchaba muy real y me sentí... uff... como revuelta por dentro, y después al ver que no sentía de verdad lo que me contaba me solté a reír (Sesión 1, Ivonne, 2007).

La seguridad con la que una persona comparte su narrativa, causa en un primer momento seguridad en la persona que escucha, pero en la medida en que la persona continúa mostrando seguridad pero se detecta una narrativa incongruente, la persona que escucha experimenta que ha sido manipulada, provocando estados de ánimo desagradables. Así lo reportó Pedro, quien al buscar empatizar con la persona que

escuchaba, se sintió frustrado de constatar que la historia era narrada en forma ambigua.

Cuando me estaba contando su historia, Nancy estaba súper segura de lo que se trataba. Empezó contando una idea bien padre, yo estaba muy abierto, me dijo algo de un fulano y yo dije: “bueno, se lo merecía”; yo no dije nada porque pensé que no debía interrumpirla... Al principio me sentí muy abierto, luego, ya medio triste, y la empecé a sentir medio incongruente, pero a la vez súper segura de lo que me estaba contando... y eso se me hizo mala onda de su parte. Y como su historia era cruel y más cruel, yo ya no me sentí identificado con ella. Ya nomás la estaba escuchando pero... en ningún momento la vi como si me estuviera mintiendo. Estuvo súper segura... (Sesión 1, Pedro, 2007).

Para experimentar una escucha efectiva no basta atender el contenido del mensaje; hay otros elementos como es el tono de voz de la persona, lo que puede generar o restar credibilidad. Para Sebastián este fue un elemento clave para experimentar incredulidad al escuchar a su compañero.

Acá con la historia al principio como que no la entendía. No sé, como que me quedé con la duda y no supe si preguntarle o no. Pero me esperé a me siguiera contando, y conforme continuaba se me fueron despejando las dudas que yo tenía y eso fue sencillo, pero sí sentí que me dijo muchas cosas que no eran... lo supe por su tono de voz con el que me lo estaba diciendo... no iba (Sesión 1, Sebastián, 2007).

Para las personas que contaron la historia ambigua, reportaron que se sintieron escuchados, pero ellos no se sintieron congruentes consigo mismos. Así lo expresaron Nancy y Ernestina, quienes llegaron a empatizar con las personas que escuchaban la narrativa y con el rol de la otra persona, pero por otra parte se mantuvieron firmes en la consigna solicitada de contar la historia de contenido triste pero riendo.

Yo empecé nerviosa, porque lo que conté era una historia real. Le conté una historia de un chavo que se cortó los dedos con el motor de un carro. Y fue así súper fuerte. Entonces, cuando lo estaba contando, yo trataba de interpretar mi papel, pero me sentía

muy incongruente y hasta me daba angustia al ver la cara de Gerardo (Sesión 1, Nancy, 2007).

Sí, la verdad es que yo no estaba segura, estaba toda nerviosa y la verdad es que me sentía muy falsa. Me daba mucho sentimiento y la verdad es que hacía cosas que se veían así como irreales. Me sentía “muy pose” (Sesión 1, Ernestina, 2007).

Como se pudo visualizar al profundizar en este apartado, los participantes desarrollaron una mayor capacidad relacional incidiendo en una mayor escucha hacia el otro. Esta escucha adquirió nuevos matices ya que aumentó la conciencia de que la escucha efectiva no busca ser directiva, sino que se busca fluir con la persona en su narrativa. Se acrecentó la intención de no interrumpir a la persona sino acogerla, aún cuando la persona que escucha no esté concordando con la actitud de la persona. Se observó también que existió un mayor respeto para acoger lo que parece amenazante o simplemente diferente y, por último, se reportó una mayor necesidad de acrecentar la congruencia a nivel personal para relacionarse más auténticamente con los interlocutores.

4.3.2 Aceptación y confianza

Respecto al apartado de confianza y aceptación “hacia los demás”, los participantes reportaron experiencias y aprendizajes en sus relaciones interpersonales. Para Rubén, la confianza hacia los demás se experimenta de acuerdo a las diferentes circunstancias, es el grado de riesgo lo que permite experimentar la confianza o la desconfianza hacia los demás.

[...] o sea, eso también fue importante para poder confiar en los demás. Igual si hubiera estado más arriba o me estuviera cayendo de un sexto piso no iba a ser lo mismo, porque yo confiaba en que si me dejaban caer no iba a pasarme nada y probablemente en otra situación no hubiera sido igual la confianza, más bien es el grado de dificultad de cómo mides los riesgos (Sesión 3, Rubén, 2007).

El hacer de la confianza una actitud, permite que la persona pueda encontrar motivación para superar los obstáculos a pesar de las situaciones de frustración.

A mí también me ha pasado y no nomás en esta actividad en que confías tú en los demás y te dejan abajo y tú dices: “bueno, pues no importa, vamos a hacerlo otra vez”. Hay que confiar, porque no darte la oportunidad y no bloquearte es no decir: “pues ya no tengo confianza en nadie”, igual aquí en la escuela que los trabajos te los dejan a ti al último pero igual dices: “total, para la otra, total, ya no trabajo con él” y se va (Sesión 3, Pedro, 2007).

Definitivamente, el trabajo en grupo es un factor que permitió crear un ambiente de seguridad y confianza, tal como Guillermina y Nancy lo reportaron, para ellas los vínculos con su grupo les permitieron experimentar su seguridad y confianza al vivir las dinámicas.

Yo, por ejemplo, con mi equipo estaba con mis amigas y entonces como que sentía la confianza de que al igual como que me hacen sufrir pero no me tiran. Al inicio sí me dio miedo porque a ella no la conocía, pero pensé que era buena onda y no me dejaría caer (Sesión 3, Guillermina, 2007).

Creo que es parte importante la confianza en grupo, hay que aprender no sólo a escuchar sino a saber interpretar lo que te tratan de decir a través de sus expresiones, movimientos corporales, que esto dice más que mil palabras (Sesión 3, Nancy, 2007).

También se reportó falta de interacción grupal y, al parecer de algunos integrantes, la dinámica habría podido fluir mejor si hubiera habido un mayor conocimiento entre los integrantes del grupo. También es muy significativo que se reportó una mayor conciencia de la importancia del trabajo conjunto, no sólo en el ámbito académico sino en el laboral.

Hay que ser más pacientes, a lo mejor fue una dinámica chiquita y no nos tenemos tanta confianza. Que te muevas más rápido y córrele, o no sé, pero sí podemos ser más pacientes y ver la situación de que el ejercicio no fue tan fácil y como tratar de

comprender. También el buscar adaptarnos y ayudarnos a la vez, porque se está utilizando mucho en los modelos de las escuelas el trabajar juntos, y es muy importante oír y el que todos seamos conscientes... y tratar de ayudarnos para sacar el resultado (Sesión 3, Laura, 2007).

Dentro de los resultados propios del acontecer en las sesiones, se reportaron experiencias significativas, como es el caso de Ivonne, quien reportó que la dinámica realizada —para su sorpresa— fue vivida en un ambiente de confianza.

Pues a pesar de que igual no los conozco mucho y al que más conozco es a Rafael, pero de que digo, bueno es que, creí que se iban a portar más groseros y ahorita me van a poner un aventón, pero... no pasó (Sesión 3, Ivonne, 2007).

La diversidad no es expresión de falta de autenticidad, de hecho puede ser una oportunidad de aprendizaje para dialogar con lo diferente. Esto se reporta por Ivonne y Guillermina, para quienes la experiencia les permitió el escuchar y el dialogar con lo diferente. Este estar presente dentro de la diversidad las llevó a vivir una mayor comprensión empática y un mayor acercamiento incondicional con el otro.

Vi que hay muchos tipos de personalidades que son auténticas y tienen una razón de ser, y pienso que comprendí que no debo emitir juicios sino callar totalmente los prejuicios y consejos y lograr ponerme en el lugar del otro, aceptarlo tal y como es incondicionalmente, aunque me cueste mucho trabajo (Sesión 3, Ivonne, 2007).

Antes de juzgar hay que conocer a las personas, y que todos somos iguales aunque aparentamos ser diferentes y que nadie vale más que otros (Sesión 3, Guillermina, 2007).

De igual manera, Guillermina reportó que pudo comprender más lo “diferente”, experimentando una mayor conciencia y una empatía mayor con las personas con las que se relacionó durante la intervención.

Me ayudó a comprender un poco más la actitud y postura de muchos, a dejar la imagen de “sangrones”, y a apreciar y valorar más la amistad de otros (Sesión 3, Guillermina, 2007).

La dinámica grupal generó conocimiento entre los participantes. Para María, las dinámicas vividas le permitieron constatar que dentro del espacio de la dinámica grupal hubo espontaneidad y transparencia, así como un espacio para que la persona se mostrara tal cual siente y piensa.

Me encantó hacer dinámicas, yo ya había hecho algunas en diferentes clases y campamentos y me encantan, porque no hay mejor manera de conocer a las personas que en este tipo de dinámicas donde la gente no puede mentir y tampoco puede fingir, ahí sale quién eres en realidad, sin máscaras (Sesión 3, María, 2007).

El desarrollar la capacidad de empatizar no es automática sino es un proceso de toma de conciencia y de desarrollo de habilidades. La actitud de abrirse al encuentro permite rever la situación desde una perspectiva diferente. Así lo reportó Rodrigo, quien por su formación como ingeniero le era difícil expresar sentimientos; al finalizar la intervención se manifestó resaltando el valor de la empatía como puente de entendimiento real en sus relaciones interpersonales. De igual manera, reportó que pudo experimentar mayor confianza hacia el grupo que cuando comenzó el curso-taller.

Se me hizo interesante participar porque cosas tan simples pueden sacar grandes broncas, y la verdad es que sí, estos días pudieron haber parecido simples, pero me ayudó para reconocer aquí con ustedes que soy una persona que le gusta reírse de los demás, pero está gacho el reírse de los sentimientos de los demás, no está bien. Si es muy graciosa la desgracia ajena, pero pues no es chido, si te pones en el lugar, no es chido (Sesión 3, Rodrigo, 2007).

En este apartado se pudo ahondar en que los participantes del presente espacio de escucha empática se mostraron más receptivos para aceptar a personas a quienes consideraban diferentes en cuanto a posturas y expectativas existenciales. También es

significativo el que los participantes reportaron que percibieron que escuchar no significa aconsejar, que es necesario escuchar y estar abiertos en un clima de confianza para que las personas puedan expresarse con sinceridad y superen una comunicación “artificial”, es decir, que sólo reduce a la persona al buscar de ella un beneficio utilitarista. Para que estas conclusiones surgieran, el espacio grupal se vio permeado de respeto y disponibilidad para con todos los integrantes de esta experiencia de escucha empática.

4.3.3 Creación de vínculos

La intervención ofreció un espacio a los participantes para crear vínculos con personas de otras licenciaturas. Esto permitió rever los “estereotipos” que existen, dependiendo de la licenciatura que cada alumno estudia, y ver más allá de estos, esto es, ver a las personas mismas.

Me encantó el haber compartido estas dinámicas con mis compañeros de Desarrollo de Habilidades Gerenciales, porque la mayoría son ingenieros, o sea, gente nueva para mí, con los cuales no tenía tanta confianza (Sesión 3, Eduardo, 2007).

El saberse aceptado en un grupo permite experimentar cercanía y resguardo, aún en situaciones incómodas o desafiantes. Así lo reportó Patricia, para quién la diversidad también significó confianza.

Descubrí en el ejercicio de confianza que mi equipo no me iba a dejar caer y que hacían todo lo posible por protegerme. Chequé que puedo confiar en las personas aunque cada uno sea diferente (Sesión 1, Patricia, 2007).

La realización conjunta de actividades no se limita a escuchar las indicaciones de forma verbal, sino que es necesario hacer una “escucha corporal”, es decir, articular el cuerpo y armonizar los movimientos al de los demás participantes, para posibilitar hacer de la dinámica una experiencia de escucha conjunta. En el caso de Decy, además de resaltar

el valor de escuchar en conjunto, acentuó que es necesario iniciar con la escucha verbal y que procesualmente se llegó a la escucha corporal.

[...] pues no, no basta la escucha verbal, sino también es comprender la situación, saber interpretar la actividad y el momento, es más, al último fue más coordinación corporal que mental y que oral. Así, al escucharnos todos, nos unimos y pudimos ganar (Sesión 1, Decy, 2007).

El curso-taller fue un espacio que fortaleció la oportunidad de crear y de estrechar lazos entre los participantes. Considerando que provenían de diferentes licenciaturas, la creación de nuevos vínculos fue palpable. María reportó su experiencia de mayor pertenencia para con sus compañeros.

Me cayeron extremadamente bien, en este ambiente desearía que ellos fueran mis compañeros de carrera para tener muchas experiencias con ellos, puedo decir que aquí encontré mucha gente interesante (Sesión 3, María, 2007).

La vivencia de la solidaridad es una experiencia grupal y ésta acontece cuando se trabaja en equipo. Ésta fue la experiencia de Eduardo, para quien el trabajo conjunto no se reduce a fines utilitaristas.

Pienso que cuando hay un problema, las personas tendemos a unirnos y a trabajar en equipo y a sacar los problemas adelante; aún cuando se trate de cosas de salud o vida de una persona, es muy difícil que no te ayuden y colaboren contigo... sólo se trata de confiar un poco (Sesión 1, Eduardo, 2007).

El desarrollo de una persona puede verse afectado al experimentarse presionada por su entorno, tanto social como familiar, y ésta puede ser una constante en un grupo que tiene características similares. Durante la presente intervención, una constante detectada fue el que los participantes constataron que se sentían presionados, y esto les estaba afectando negativamente en su desempeño personal y académico. Tal es el

caso de Patricia y Miguel, quienes reportaron que encontraron similitudes con las personas que participaron junto con ellos en el curso-taller.

Me di cuenta de que aunque somos diferentes, cargamos con cosas muy parecidas, como la presión por terminar la universidad y responder a las expectativas familiares... es una carga pesada pero que aparentemente no tenemos porque... somos del ITESO (Sesión 2, Patricia, 2007).

Aprendí a confiar en ellos [los presentes en la sesión], de sus experiencias me pude percatar que la mayoría de los del curso somos muy parecidos, que tenemos problemas similares, como el de la presión; les acabé escuchando más y les puse más atención que la otra vez [refiriéndose a la primera sesión] (Sesión 2, Miguel, 2007).

La presión sentida por los participantes abarca diferentes esferas, no sólo la familiar, y esta presión puede llegar a ser paralizante. Sergio lo reportó de esta forma:

Con los apretones [acupresura] sentí enojo, pero me di cuenta que es porque yo también me siento presionado, pienso en todas las personas a las que necesito dar de mí para ellos: mis maestros, especialmente con uno que llevo una materia mal, mis hermanos, mi novia, y me siento siempre en competencia, en tener que demostrar... y me siento cansado y me quedo parado (Sesión 2, Sergio, 2007).

Fue también durante las actividades de acupresura que los participantes relacionaron de una forma más palpable su condición corporal con su vida emocional. Una constante que reportaron es la presión que sienten por responder a las expectativas familiares; para varios participantes esta sensación fue compartida como común y apoyada por el resto del grupo que participaba.

Cuando me tocaban la parte del cuello y hombros me sentí cansada, y las relacioné con las personas que siento que estoy “cargando”, y creo que han de estar bien pesadas porque me duele bien machín...al igual que Miguel, me siento que estoy cargando las angustias y las presiones de tener que terminar la carrera, y todo eso sin tener que

descuidar el trabajo y vas mezclando todo ese tipo de emociones (Sesión 2, Laura, 2007).

[...] ah, eso de la carga yo también lo siento mucho y es porque siento que, por ejemplo [...] y no sé si alguno más siente esa presión de que mucha gente espera mucho de ti, y es esa carga que traes y que a lo mejor no es tanto pero tú lo sientes como tal, como una responsabilidad, una carga de pues, ¿cómo voy a defraudar a mis padres que me están pagando todo esto? [estudios universitarios] (Sesión 2, Pedro, 2007).

Durante el devenir de la sesión, los participantes reportaron que la sensación de sentirse presionados se ubicaba dentro de un contexto, y en este caso, las expectativas generacionales también influyen en el desempeño académico y personal. Este compartir permitió construir un espacio para reconocer constantes que viven los participantes y fortalecer los lazos entre ellos. Sebastián y Guillermina expresaron:

Yo siento que cargamos muchas cosas “de atrás” porque en lo personal, a mi papá le cuesta mucho darte un abrazo, un beso o decirte “te quiero muchísimo”, entonces como que a ellos no les enseñaron así como a dar cariño o amor y ya nosotros tenemos otro rol, traemos otro chip de más libertad. Yo me visto como quiero, llego a la hora que quiero, ando como quiero, o sea, somos más libres que ellos, y lo que se me hace malísimo es que mi papá me diga lo que es bueno y lo que debo hacer... o sea, te dicen cómo debes de ser y como dijo Guillermina: a lo mejor lo que tú estás cargando es de gratis (Sesión 2, Sebastián, 2007).

Desgraciadamente yo tengo broncas con mi papá porque es súper cerrado, se enoja fácil y te dice de cosas, y una vez me dijeron en un curso que “cómo quieres que te dé amor si no le enseñaron a dar amor”, sólo le enseñaron “pórtate bien y vete a trabajar” y nunca le dieron amor. Y desgraciadamente, junto con esto el sistema económico y todo... la situación actual pues nos genera estrés y traigo esto (Sesión 2, Guillermina, 2007).

El experimentar presión no sólo viene de la familia, sino también se vive debido al cambio que experimenta la persona que cambia su lugar de residencia, en este caso de

un medio rural a un medio urbano. Así lo reportaron Ivonne y Alberto, quienes dijeron que el cambio de estilo de vida les ha sido difícil. Este compartir permitió crear nuevos lazos con las personas que también se sienten o pasaron por la misma situación, concretamente los alumnos cuya familia de origen se encuentra fuera de Guadalajara.

Para mí la presión que siento no viene de mi familia, sino de estar aquí en Guadalajara, pues aquí parezco robot y traigo estrés, y eso me hace estar presionada. Yo vivía en un pueblo y nada que ver con venir aquí; aquí llegan y comen una hamburguesa y parecen robots, no le dan tanta importancia a los sentimientos y a la comunicación, entonces nos hace falta como que hablar más y más, porque siento que si no nos liberamos hablando yo creo que sí va a ser más difícil caminar o desarrollarnos (Sesión 2, Ivonne, 2007).

Pues yo vengo de Michoacán y me pasó algo parecido, yo estoy rentando un departamento, y cuando llegué aquí me las tuve que arreglar solo, y el ritmo es más rápido que en Sahuayo, la gente vive más rápido. Creo que aquí necesitas o tomar más café o más “chelas” (Sesión 2, Alberto, 2007).

En este apartado se reflejó cómo los participantes aumentaron en la conciencia de que vivieron un proceso que los llevó a una integración mayor, y se crearon o se reforzaron lazos que se hilvanaron a través de las similitudes que iban encontrando entre las diferentes experiencias que se compartían. Estas experiencias detectadas no fueron del todo gratificantes, se podría decir que más que eso, fueron en realidad desafiantes, y ante esa mayor toma de conciencia se crearon mayores vínculos. Estos vínculos no se basaron en la uniformidad sino en la comprensión del otro, clarificando tanto similitudes como diferencias entre los concurrentes.

4.4 Factores de ayuda

Los factores que los participantes consideraron que fueron significativos e influyeron en su cambio, en primer lugar tuvieron que ver con el hecho de que la mayoría de ellos pertenecían al grupo que cursaba la materia de “Desarrollo de Habilidades Gerenciales”, y ya habían tenido un contacto previo; por su parte, el grupo más

pequeño ya se conocía, ellos formaban parte de la materia de “Liderazgo en Grupos”. Otro factor fue que entre ellos había pequeños subgrupos que se animaron y motivaron a participar, éstos eran de acuerdo a la licenciatura que estaban cursando. Reportaron que algunos de ellos estrecharon sus lazos de amistad.

Este curso me ayudó a acercarme más a Patricia y a Gerardo que son dos de mis grandes amigos; aunque ya conocía de otras clases a Daniel y a María, ahora de verdad los empiezo a conocer. Aprendí también a aceptar y a apreciar a muchos que a simple vista no me cayeron bien y a tener una amistad más allá de compañeras con Laura y Decy (Sesión 3, Susana, 2007).

Por otro lado, otro de los factores fue el que yo era el profesor del grupo más grande y ya tenía comunicación con ellos; creo que esto fue algo importante, porque al hacerles la invitación a participar sentí que mi invitación era acogida, porque además de interesarles el tema creo que experimentaban credibilidad hacia mí persona. “Me gustó la forma que tienes de trabajar, escuchas al grupo y le entraste con nosotros” (Sesión 2, Pedro, 2007).

El siguiente factor que considero que contribuyó a su proceso de cambio fue el que los temas eran novedosos para los participantes, les interesó el tema de escucha corporal, percibieron que era algo nuevo que valía la pena conocer. Aunado a esto estaba también que desde el principio el clima fue de apertura de parte de mí como facilitador así como de aceptación para con los participantes. En este sentido Laura reportó:

Esto fue nuevo para mí, creo que me quedé a la mitad de algo muy importante en mi vida y que a muchos les pasó lo mismo que a mí. Me encantaría cerrar este ciclo y cambio en mi vida pero, sobretodo, me he vuelto muy receptiva y me gustaría compartir con la gente que me rodea, quiere y apoya. Excelentes dinámicas y las mejores doce horas de mi vida, aprovechadas en conocerme y conocer a los demás (Sesión 3, Laura, 2007).

También contribuyó el horario escogido, para los estudiantes fue más atractivo el participar en tres sesiones los sábados y que éstas no fueran seguidas, sino que tuvieran intervalos de mínimo dos semanas. Asimismo, ayudó mucho que la intervención se realizara dentro de las instalaciones del ITESO, ya que esto propició asistencia y puntualidad, además de que para los alumnos era más fácil trasladarse a este lugar, pues si hubiera sido en otro lugar les hubiera sido más difícil participar, esto fue confirmado por ellos mismos. “A mi me gustó tener aquí el curso y me gustó que fueran los fines, pero si se hace una en Mazamitla... yo me apunto” (Sesión 2, Ernestina, 2007).

Otro aspecto que considero que también contribuyó fue el que las actividades fueron diferentes, lo que generó cierta expectativa e interés entre los participantes; se procuró que cada actividad tuviera, además de una dinámica diferente, que el uso de material fuera novedoso para ellos. Junto con esto, considero que las actividades permitieron que los participantes se involucraran, y no sólo estuvieran en una actitud pasiva que diera lugar al aburrimiento y a la deserción.

Me gustó el poder hablarle a mi “niño interior”, esto fue diferente, pensé que sería aburrido pero no. Aquí yo le pude decir a mi niño: “juega, diviértete, molesta, no te preocupes por tu futuro, preocúpate sólo por estar jugando porque ya de ahorita los grandes nomás nos preocupamos de lo que va a pasar, tú dedícate a jugar y a estar siempre alegre” (Sesión 3, Rubén, 2007).

Para ellos fue sorprendente el saber que podían intervenir en temas como el de la acupresura sin haber tenido una formación previa, y esto les motivó mucho. Así también, pienso que ayudó mucho el que tanto hombres como mujeres tuvieran la disponibilidad de trabajar juntos en todas las dinámicas sugeridas.

A mí los puntos... me dolieron todos, y aparte como el que estaba obsesionado porque si no me dolía no cambiaba de punto [risas] lo buscaba hasta el fin del mundo el que me doliera pero terminé como que muy relajado, de hecho mi brazo estaba tan aguado que se cayó en el piso y me dolió, pero no se comparó con lo relajado que me siento ahora (Sesión 2, Diego, 2007).

Por último, otro factor de ayuda fue que en la intervención se acentuara el carácter experiencial y se permitiera expresar lo que se sentía o decía sin que hubiera una censura o un enjuiciamiento de por medio, tanto de parte del facilitador como de todos los participantes. Esaú reportó:

Me sentí muy a gusto, me divertí mucho y divirtiéndote es la mejor manera de aprender. Lo que aprendí y pegó en mí fue el supervisar los intereses personales y luego de grupo, es la clave para trabajar en equipo, es muy difícil lograrlo y lo haces después de equivocarte, pero una vez hecho esto por todos es más fácil trabajar (Sesión 3, Esaú, 2007).

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN CON LOS AUTORES

5.1 Escuchar la Vida

El nombre que sustentó a este curso-taller fue el de “Escuchar la Vida” y tiene eco en la teoría rogeriana, ya que se buscó antes que operativizar técnicas, privilegiar el encuentro y el reconocimiento de la importancia de la relación. Para Rogers, la vida es fundamentalmente un proceso dinámico y no estático.

“[...] Venga el estímulo de dentro o de afuera, sea el entorno favorable o desfavorable, el comportamiento de un organismo estará siempre orientado a mantenerse, desarrollarse y reproducirse a sí mismo” (Rogers en Quitmann, 1989: 164). Es entonces que este curso-taller procuró responder a la escucha de esta búsqueda de los jóvenes universitarios de ser cada vez más ellos mismos, tanto en su relación consigo mismos como en su relación con los demás.

La experiencia del encuentro interpersonal auténtico es permeada por la experiencia del escuchar en forma empática, este encuentro se sustenta en el atender y permitir a la persona que es escuchada experimentarse auténticamente aceptada. Esta aceptación no se fundamenta en la observancia y seguimiento de un método sino que es expresión de una propuesta de vida. Ésta es la riqueza de la propuesta rogeriana: el acompañar y el escuchar no se limita a seguir una serie de técnicas, es, ante todo, la búsqueda de establecer una relación.

Para Rogers, las actitudes tienen primacía sobre las técnicas terapéuticas, esto significa que la forma de acompañar es el reflejo mismo de lo que la persona es en sí y, consecuentemente, el escuchar proviene de una actitud interna de parte del facilitador para con las personas con quienes interactúa.

El presente apartado es un reporte de encuentros y de reconocimientos, buscando su ser desde el Enfoque Centrado en la Persona. Estos encuentros son expresión de “una relación entre los hombres que se presenta dispuesta a decidir, preparada para el riesgo y actuante ante la vida cotidiana, y que toma para sí la responsabilidad” (Quitmann, 1989: 169). Durante el decorrer de este taller acontecieron experiencias que resultaron ser reveladoras para los participantes que contactaron con

su propia vida; todas ellas, agradables como desagradables, fueron resultado de un encuentro. Este encuentro, para Mainou “se produce por medio de la experiencia afectiva, en la angustia, el temor, la alegría, el amor (para Sartre en la náusea y el tedio), que nos hacen uno con el ser de los otros” (2007: 27).

Dentro de este proceso de intervención se registraron resultados, dentro de los cuales se reportaron cambios en los jóvenes participantes, tales como la mayor toma de conciencia en la capacidad de escucha, tanto consigo mismo como para con el otro, y la aceptación y confianza en sí mismo y en los demás, dando lugar a un proceso que intentó ser gradual.

5.2 Escuchar la empatía

Bartomeu Barceló privilegia a la escucha como la antesala de la empatía, es decir, ésta no acontece sin una escucha real. Escuchar es un arte pero también una disciplina.

Para ejercer la empatía desde la actitud, es preciso entrenarse a través de las destrezas del saber escuchar activamente. Un facilitador no puede ser empático si no sabe escuchar. Esta escucha activa no tiene nada que ver con el simple oír al otro (Barceló, 2006: 138).

Escuchar es acompañar, y es desde este encuentro no verbal desde donde se parte el acompañamiento del otro en su ser y su experiencia... después vienen las palabras.

Se trata de una escucha total y profunda que abarca la generalidad y la integridad del otro, de todo el interior del otro. Y este abarcar completamente al otro por la escucha ayuda al facilitador a interiorizar la experiencia del otro y a permanecer junto a su proceso experiencial (Barceló, 2006: 138).

Los participantes tuvieron la oportunidad de hacer conscientes necesidades, así como reconocimiento de sus metas y potencialidades; la escucha de sí mismo en un ambiente de escucha grupal promovió el poder percibirse diferente, con más herramientas de diálogo interior. Para Barceló, la escucha empática implica ahondar dentro del propio

ser de la otra persona para que, en ese nivel de interioridad, el proceso de empatizar ayude a la persona que es escuchada a emerger más desde ella y tener una mayor comprensión de su actuar, tanto en retrospectiva como en perspectiva.

La comprensión empática, sin embargo, no puede limitarse a la percepción no evaluativa de los sentimientos y las expresiones del otro, sino que ha de descender a la comprensión de las vivencias implícitas de la otra persona, la cual, muchas veces, ni siquiera tiene absoluta conciencia de las mismas (Barceló, 2006: 138).

5.3 Escuchar al organismo

Para Rogers, “el organismo se actualiza a sí mismo partiendo de los lineamientos genéticamente heredados, a los que se agregan las experiencias vividas, lo que permite al organismo ser cada vez más diferenciado, más expandido, más autónomo” (Mainou, 2006: 85). El curso-taller fue una experiencia de escucha vivencial, y la intervención confluyó en una serie de actividades que en su conjunto posibilitaron a los participantes escucharse no sólo intelectualmente sino desde su piel, desde su cuerpo, y desde su sentir compartieron con los demás lo que habían escuchado que su propio cuerpo les decía. Constataron que al escuchar a su cuerpo percibieron la realidad de forma diferente, así como que escuchar al cuerpo es escuchar su historia personal, su forma en cómo han respondido a las expectativas de los demás y a ellos mismos. Para estos jóvenes, fue revelador percibir que en su cuerpo han registrado emociones, y el contactar con éstas les permitió saber más de ellos y saber qué es lo que necesitan. Rogers asigna al organismo la capacidad de valorar experiencias, impresiones y estímulos, y que la tendencia de actualización es la escala para la valoración, es decir, el organismo valora un suceso como positivo, si éste refuerza la tendencia de actualización, y como negativo, si la contradice (Quitmann, 1989: 132).

Dentro de las tres sesiones, los asistentes reportaron que a través del contacto con su propio organismo, ellos pudieron avanzar en su proceso de valoración de recursos y necesidades, pudiendo detectar y cuestionar actitudes que habían considerado como absolutas e inamovibles en los diferentes ámbitos de su vida. Esta

nueva visión, en donde se renovó su propia autopercepción a partir de su escucha corporal, empalma con la tendencia de actualización rogeriana, que

[...] se caracteriza por una aspiración en la dirección de metas tales como salud, satisfacción de las necesidades, mediante expansión y adaptación autolimitadora, desarrollo corporal y espiritual en el campo de tensión entre autonomía y adaptación, dependencia e independencia, integración y diferenciación (Quitmann, 1989: 132).

Quedó pues, patente una nueva confirmación para los participantes que, según reportaron, pudieron verificar por ellos mismos: el organismo es la base de toda experiencia. Ésta fue, para la mayoría de ellos, una constatación reveladora y les permitió escucharse más a sí mismos.

Al participar en la intervención, los asistentes pudieron constatar que cuando se escuchaban entre ellos su cuerpo se comunicaba, la escucha era acompañada de sentires y de aprendizajes que les evocaban aprendizajes diferentes a los que estaban acostumbrados, es decir, a los aprendizajes teóricos. Vanaerschot destaca la importancia de “escuchar desde las sensaciones” para ampliar el marco de referencia del conocimiento del otro. Para él, “el terapeuta empático no sólo hace referencia a las capacidades cognitivas del cliente, sino también entra en juego su sensación corporal” (Vanaerschot, 1997: 64). Aunada a esta escucha corporal vino entonces en los participantes el darse cuenta que al haber escuchado a su organismo tenían la oportunidad de tomar nuevas decisiones que incidieran en un mejor nivel de vida, sustentado desde su propia escucha, la detección de sus necesidades y capacidades, así como la valoración organísmica que experimentaban. Si bien el organismo para Rogers es un compañero totalmente fiable en cuanto a su orientación a la autorrealización, éste no puede tomar decisiones. Sólo el ser humano, que es más que un organismo, puede decidir y elegir (Quitmann, 1989: 166).

De acuerdo a los resultados reportados, en los participantes hubo un avance progresivo en cuanto al reconocimiento de las necesidades personales, que les permitieron no sólo responder desde una fundamentación teórica sino contactar con su sentir, respondiendo desde lo que experimentaban. Consecuentemente, este escuchar organísmico les permitió obtener un mayor avance en el caminar del saber de sí,

permitiéndoles adquirir una mayor conciencia de su ser como persona dentro de un marco universitario.

5.4 Escuchar desde sí mismo

La escucha del sí mismo es ante todo, una experiencia de integración y armonización interior, en donde confluyen las expectativas ajenas a la persona pero a la vez es también el espacio en donde la persona puede aprender más de sí, al saber quién es verdaderamente al escucharse desde lo más íntimo de su ser. Rogers expresó que su propia escucha le posibilitaba vivir en autenticidad: “Me siento muy satisfecho cuando puedo ser auténtico, cuando puedo acercarme a lo que sea que ocurra dentro de mí. Me gusta poder escucharme a mí mismo” (Rogers, 1987: 21).

Fundamental para el reporte del acontecer de la intervención, fue que los participantes expresaron que fueron tomando mayor conciencia de sí, incidiendo en una mayor aceptación y confianza para con ellos mismos y para con los demás. Para Rogers:

El concepto de sí mismo es visto como una estructura cognoscitiva organizada y derivada de las experiencias del yo personal, pero dado que incluye un sistema de ideas, actitudes, valores y compromisos sobre sí mismo, se le puede considerar parte del carácter (Mainou, 2006: 87).

Para que este proceso aconteciese, fue fundamental que los universitarios se permitieran contactar más con ellos mismos durante la presente intervención. Concordaron en que la primera escucha que vivenciaron fue interna. Esta “primera escucha” les permitió detectar, distinguir y depurar con mayor claridad la congruencia o la incongruencia de su comportamiento con el concepto que tienen de sí.

La congruencia o la no congruencia pueden darse, según Rogers, por tres caminos distintos:

- entre el sí mismo, tal y como lo percibe el individuo, y la vivencia orgánica concreta (consistencia),
- entre la realidad subjetiva del campo fenoménico y la realidad del mundo “de fuera”,
- entre el sí mismo y un sí mismo deseado (Quitmann, 1989: 136).

Para Rogers, el *sí mismo* “son las actitudes y sentimientos de una persona relativas a ella misma” (Mainou, 2006: 88). Fue revelador que los jóvenes pudieron verbalizar las incongruencias que experimentaban dentro de sí, reportaron incongruencias sentidas entre sus sentimientos y la imagen que tienen de sí mismos, entre su realidad y el ideal que tienen de sí mismos así como de su futuro profesional, lo que repercutía en tensión y presión.

El encuentro interpersonal entre los participantes no siempre fluyó, pero no fue debido a la falta de implementación de las condiciones del ECP dentro del curso-taller, sino básicamente a la resistencia experimentada por algunos participantes, ya que no sabían qué respuesta tendrían de parte de los participantes al expresar lo que sentían o pensaban; se experimentaron temerosos de abrirse al grupo. Vanaerschot destaca que,

Ponerse más en contacto con uno mismo es una forma de confrontación, pero a la vez resulta un proceso muy aliviante. Es confrontador porque a menudo el cliente tiene que tratar con temas que evocan sentimientos incómodos, de ansiedad difusa o de no sentirse nada bien. Surgen temas nada atractivos para expresarlos, por así decirlo (Vanaerschot, 1997: 57).

Barceló insta a continuar el proceso de la escucha interior a pesar de los obstáculos que puedan aparecer, y en la que el miedo es el principio y fundamento de la escucha inefectiva:

Escucharse a sí mismo no es sencillo. Requiere visitar ese espacio sin miedo, dejando como de lado el temor a encontrar algo que puede no gustarnos, sabiendo que lo que hay nos pertenece y forma parte de nuestro proceso experiencial, y esperando con convicción que nuestro núcleo interno más profundo esté formado por un cúmulo de

energía positiva que desea expandirse hacia fuera e impregnarnos de potencial constructivo (Barceló, 2006: 163).

Durante las tres sesiones, algunos jóvenes agachaban la cabeza y prefirieron no hablar en algunos momentos específicos, aunque su rostro y postura corporal expresaban un movimiento interior; al preguntarles sobre lo que sentían, prefirieron decir que no sentían nada y que todo “estaba bien”.

A partir de los resultados reportados, se constató que si bien la experiencia permitió un mayor conocimiento de los participantes, el verbalizarlo se vio obstaculizado por el temor experimentado por parte de algunos de ellos.

Para los participantes, fue revelador percibir con mayor claridad que actuar según las expectativas de sus familias les ha causado una sensación de desconocimiento personal, frustración o vacío, que a su vez ha repercutido en un vivirse ajeno a ellos mismos. Constataron que en la medida en que tuvieron una mayor experiencia de escucha personal, pudieron experimentar un mayor grado de congruencia, a pesar de que esto implique el tomar decisiones personales que les distancie de una realidad que les favorece con protección y seguridad, pero que al mismo tiempo los veta o limita en su respuesta para con ellos mismos y con su proyecto de vida.

El poder escucharse más a ellos mismos posibilitó también a los participantes a que pudieran cuestionarse actitudes que consideraban heredadas o inmanentes. Los participantes reportaron que tuvieron la oportunidad de “hacer un alto” para saber lo que estaba aconteciendo con ellos internamente, y tener más elementos para aceptarse y comprenderse, así como para visualizar mejor su proyecto de vida.

5.5 Escuchar desde las condiciones básicas

Una intervención fundamentada desde el Enfoque Centrado en la Persona es la constatación de que la persona puede llegar a contactar más con ella misma, con sus necesidades, y con el reconocimiento de sus propias capacidades y recursos

personales. El acompañamiento realizado en esta intervención, posibilitó a los participantes el experimentar un acompañamiento dentro de dicho enfoque.

Para Barceló, la escucha y la empatía son inseparables. Ellas son parte de una nueva forma de entender la comunicación interpersonal como un ser vivo y relacional.

Las actitudes, en tanto relacionales, constituyen el fundamento de la intervención y son, por ello, necesarias y suficientes. Afectan a todo el grupo como organismo, a sus espacios y áreas, a su movimiento circular comunicativo, a su trayecto y a su acción. Son las tres actitudes del Enfoque Centrado en la Persona: La escucha y la empatía, la consideración positiva incondicional, y la autenticidad o congruencia del facilitador (Barceló, 2006: 136).

Los jóvenes reportaron que fueron capaces de expresar vivencias y sentimientos con personas que les eran ajenas o poco cercanas en la mayoría de los casos. Este compartir fue posibilitado porque, según expresaron, se sintieron cómodos para expresarse y para compartir. Se sintieron escuchados por los demás miembros del grupo y por el facilitador. Hubo una experiencia de acogida y de receptividad. Esta experiencia refleja que escuchar, más que una técnica es una actitud. El haber experimentado tres sesiones desde los comportamientos terapéuticos fundamentales, según Rogers —congruencia, empatía y aceptación incondicional—, posibilitó también a los jóvenes acrecentar el sentirse escuchado, así como expresarse y crear lazos dentro de un grupo.

Significativo fue que los participantes se supieron sujetos dentro de la intervención y se vincularon dentro de un ambiente que propició el encuentro interpersonal. “Rogers centra la mirada sobre la situación, sobre la atmósfera y sobre el encuentro entre las personas” (Quitmann, 1989: 139).

También reportaron que este espacio de intervención fue significativo porque en su acontecer cotidiano difícilmente tienen un espacio para ser escuchados; esperaban que el curso-taller fuera mucho más directivo y que tendrían que escuchar al facilitador más que a ellos mismos; para ellos fue agradable constatar que hubo una diferencia significativa en la forma en que normalmente viven los espacios de aprendizaje grupal.

Habiendo vivido este espacio de escucha, permeado por la seguridad, la confianza, la congruencia, la empatía y la aceptación incondicional, los jóvenes reportaron que no se sintieron ni pacientes ni clientes, sino personas que participaron de un proceso de cofacilitación personal y grupal. Esta percepción de sentirse en una relación de igualdad permitió ubicar la intervención dentro de la tercera fase de la teoría de la psicoterapia de Carl Rogers, que va desde 1957 hasta la actualidad. Esta etapa “se orienta más hacia un encuentro entre seres humanos, en el que el terapeuta acepta la relación y muestra también algunos sentimientos” (Quitmann, 1989: 139).

5.6 Escuchar desde el silencio

La experiencia de la escucha empática acontece sólo en el vaivén del silencio, tanto interior como al experimentar el encuentro acompañando en una relación. Dentro de la intervención, los participantes pudieron experimentar que, antes de expresar un sentimiento, el reservar un tiempo y un espacio para contactar con ellos mismos fue fundamental para escuchar y sentirse escuchados empáticamente. Para Barceló, el silencio engrana la emoción y posibilita abrirse a la experiencia: “Con el silencio interior emerge un nuevo espacio que, a modo de engranaje, concita un flujo continuo de emoción y sentimiento que se va abriendo camino en nuestro vivir” (Barceló, 2006: 164). Entonces, para poder vivenciar la relación empática el silencio es una condición previa para la escucha activa. Como dice Gendlin: “solamente existen dos razones para hablar mientras se escucha: para mostrar que atiendes perfectamente, al repetir, lo que la otra persona ha dicho o significado o, para pedir repetición o clarificación” (Barceló, 2006: 139).

Y aconteció también que, durante la intervención, los participantes constataron que acompañar no significa aconsejar; por el contrario, confirmaron que a partir de la intervención pudieron resignificar lo que era escuchar. Escuchar es abrirse al compartir del otro y no pretender anularle su experiencia a través de las palabras del facilitador. Barceló destaca que escuchar no puede enmarcarse dentro de pretender aconsejar durante la facilitación:

El estar en actitud de escucha es incompatible con el estar aconsejando. El facilitador empático sabe permanecer en silencio, con un silencio activo y cálido, y es capaz de manifestar una presencia silenciosa a través de la disposición de su conciencia que transmite energía y vincula las profundidades de todo el grupo (Barceló, 2006: 138).

El silencio es el puente entre las dos personas que buscan aprender de sí, uno al escuchar y otro al acompañar.

5.7 Escuchar la autorrealización

El espacio de escucha empática ofrecido en esta intervención posibilitó a los participantes hacia una escucha de la propia realización personal. “El convencimiento de la posibilidad de una vida existencialmente satisfactoria es otro pilar fundamental de la imagen del ser humano de Rogers” (Quitmann, 1989: 166). Este espacio posibilitó el vincular la experiencia de la escucha personal con la escucha grupal, y este encuentro enriqueció la experiencia de vida de los participantes. El encuentro acontecido permitió constatar que el escuchar no es sólo pretender estar cerca de la persona a la que se escucha, es un imperante primordial el que la persona que escucha se haya acercado y contactado con ella misma.

Para Barret-Lennard, la escucha fortalece, vincula y permite orientar hacia la autorrealización. En la presente intervención, según lo reportaron los participantes, crecieron juntos a partir de la escucha grupal y visualizaron necesidades en sus compañeros que pensaban que sólo les competían a ellos.

El hecho de sentirnos escuchados y oídos, particularmente en momentos de lucha y de limitaciones, nos ayuda a valorarnos y a fortalecernos. Nos vemos a nosotros mismos y nuestra humanidad en el espejo del otro, además de saber que no estamos solos. Vemos que nuestra imagen tiene muchas facetas y cambiamos sintiendo un movimiento hacia nuevas posibilidades. Se haya implícito un elemento de curación o crecimiento (Barret-Lennard, 1988: 419).

Esta intervención buscó, entonces, ser un peldaño dentro una progresiva y constante escucha existencial, buscando que los participantes escucharan a su propia vida. El reporte registrado constata que la intervención contribuyó para un incremento en la conformación de una personalidad sana de los participantes.

El modelo de personalidad sana que ofrece Rogers es optimista, pero no de manera ingenua, no significa que la persona esté feliz todo el tiempo. Más bien, que el ser humano en plenitud es sensible, responsable, sociable y creativo, y su conducta es racional y se mueve hacia metas constructivas (Mainou, 2006:79).

Es entonces, que se concluye que la autorrealización no es automática ni alienada de la experiencia personal, sino acontece cuando la persona se escucha y se orienta existencialmente hacia su actualización. La autorrealización no acontece si la persona no se escucha a sí misma, desde su ser persona en relación. El escuchar empático significa vivir en relación y adquirir un aprendizaje, es constatar que la experiencia de escuchar siempre antecede a la relación y permite el fluir de las relaciones interpersonales.

Empatizar implica construir puentes, tanto de vida como de historias personales. En un extremo de este puente está la persona que escucha y en el otro extremo está la persona con la cuál se relaciona. Y para lograr una mayor capacidad de escucha es necesario que la persona pueda ser un autofacilitador y esto implica primeramente aceptarse incondicionalmente, ser congruente consigo mismo y empatizar con su historia de vida, es decir, que viva las actitudes rogerianas como antesala para experimentar la autorrealización. Acontece entonces que la cuando persona se facilita a ella misma se posibilita la escucha hacia el otro, hacia lo diferente, hacia lo que en principio puede ser censurable o inaceptable. Esta escucha personal posibilita encuentro, creación de vínculos y de rever la realidad que le circunda, proceso similar acontece cuando la persona es escuchada, cuando se siente edificada y complementada al expresar su sentir y su curiosamente expresar también lo que no siente aunque “debería hacerlo”. Esta relación entre dos o más personas es la que sustenta el puente de la escucha empática y por el cuál es la vida misma la que recorre esta relación, la autorrealización es escucha y la escucha es Vida.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Partiendo de que el estudio del Desarrollo Humano está orientado a facilitar el autoconocimiento, así como la toma de conciencia de los recursos y limitaciones, es consecuente si este estudio sobre la escucha empática en el presente Trabajo de Grado no se limita al campo teórico y se funde en el crisol de la experiencia. Y es cuando la toma de conciencia actual de los sentimientos, pensamientos y conductas cobra un mayor significado.

Desde esta perspectiva, la aportación del Enfoque Centrado en la Persona (ECP) es relevante, ya que el enfoque no busca minimizar o manipular a la persona sino que, a través de las condiciones básicas propuestas por Carl Rogers, se propicia que la persona asuma su propia responsabilidad para ella emerger en su expresión más auténtica y humana. Congruencia, empatía y aceptación incondicional, señaladas como las actitudes básicas para establecer una relación efectiva, son pues válidas, actuales y necesarias. Especialmente cobran relevancia cuando no se reducen al encuentro terapéutico, sino que pueden ser recursos que pueden permear otras instancias, como es el campo de la educación.

En mi caso, cobran también especial relevancia en mi tema de intervención, donde la escucha empática es un puente entre los mismos jóvenes, propiciando el desarrollo de habilidades para que vivan la experiencia de realizar un acompañamiento a otros jóvenes. Considero que una intervención desde el ECP, permite redimensionar la vida no solamente de quien recibe el acompañamiento, sino de quien entiende que escuchar con empatía le humaniza, y posibilita este acontecer en la historia personal de aquellos con los que sucede el encuentro de la vida permeada por la escucha empática.

El presente Trabajo de Grado reporta la intervención realizada con un grupo de universitarios del ITESO y los cambios que se empezaron a dar en ellos, después de haber asistido a un curso-taller de “Escucha empática” desde el Enfoque Centrado en la Persona, que tenía como objetivo que esta intervención fuera una herramienta de conocimiento personal para que pudieran potenciar su experiencia de vida universitaria. Dentro de la presente intervención, los participantes desarrollaron sus habilidades de comunicación verbal y corporal, expresando sentimientos y experiencias personales en

un clima de confidencialidad y respeto. Se posibilitó también que los universitarios crearan vínculos y compartieran situaciones que les presionan en su desempeño académico.

Además de los vínculos afectivos, esta intervención facultó a los participantes para realizar actividades que salen de su cotidiano, ya que las dinámicas vividas y el aprendizaje obtenido en el grupo dentro en un plano que no es al que están acostumbrados en sus respectivas licenciaturas. Esto se debe a que cada licenciatura busca adecuar sus programas a los requerimientos propios de su ámbito de estudio, pero la intervención, proyectada desde el Desarrollo Humano, aportó nuevos aprendizajes que no se contemplan en su programa académico.

Los logros obtenidos con esta intervención fueron los siguientes:

1. Se reportaron cambios en la relación consigo mismo, los cuales se reflejaron en:
 - a) Una mayor capacidad de escucha de sí mismo.
 - b) Una mayor aceptación y confianza, tanto de sí mismo como de su historia personal.
 - c) Un mayor reconocimiento de sus necesidades personales.
 - d) Una mayor percepción de su propio potencial, esto se reflejó en un mayor reconocimiento de sus propias capacidades y recursos personales.
2. Se reportaron cambios en la relación con los demás, estos se reflejaron en:
 - a) Una mayor capacidad de escucha hacia el otro.
 - b) Una mayor aceptación y confianza hacia los demás.
 - c) Una mayor creación de vínculos; esta comprensión personal de los participantes permitió tener una mayor comprensión del otro, así como detectar mayores similitudes y diferencias entre los participantes.

En este taller de tres sesiones, con una duración total de 21 horas, se propició que los universitarios desarrollaran actitudes de acompañamiento basadas en las características de los grupos de crecimiento, y desarrollaran destrezas en la toma de conciencia a partir de la vivencia de actividades específicas dentro de cada una de las

sesiones. Los reportes obtenidos de estas actividades permitieron constatar que el haber privilegiado este espacio de intervención para que los universitarios desarrollaran su capacidad de escucha, les permitió experimentar cambios en su relación personal e interpersonal. Esta relación sustentada en la escucha empática posibilitó que los participantes compartieran su experiencia en diferentes ámbitos y de forma gradual.

El primer ámbito fue el de escucharse a sí mismos, esta escucha personal fue fundamental para saber más de sus necesidades y distinguirlas de las que han introyectado y han vivido como si fueran propias. Estos introyectos son, ante todo, demandas y expectativas de los diferentes núcleos en los que se desarrollan, como es el familiar y el académico. El segundo ámbito fue el de escucharse en pares, compartiendo vivencias y sentimientos, desarrollando una mayor capacidad de escucha al mismo tiempo que experimentaron el bloqueo de la escucha cuando no se busca construir una relación, sino aconsejar para evadir el encuentro interpersonal, o simplemente minimizando la experiencia del otro por considerarla poco importante o porque no cumple con las expectativas del que escucha. Entonces, la escucha en vez de ser un puente de encuentro interpersonal se convierte en un obstáculo y adquiere una connotación de carga, aburrimiento o fastidio.

El tercer ámbito fue el de la escucha grupal, en donde los participantes reportaron haberse sentido aceptados y escuchados al expresarse dentro de un espacio con las características propias de un grupo de crecimiento.

Fue entonces que el escuchar se tornó encuentro, vivencia, expresión y reconocimiento. Es decir, la escucha fue primero un silencio gozoso para recibir y encontrarse con el otro. Fue un buscar despojarse de los ruidos personales para posibilitar que el otro tuviera la oportunidad de compartir el regalo de contar su historia, haciendo parte de ella a la persona que le escucha. Estas historias fueron expresadas en un espacio de aceptación y confianza para poder ser experimentadas tanto como encuentros, como desencuentros.

Quiero destacar que este “encuentro de escuchas” fue también un encuentro con mi propia escucha y con mi historia. El diseño de la intervención fue propuesto desde mi marco de experiencias, desde mis limitaciones y mis habilidades. Fue entonces que el escucharme me posibilitó escuchar la propuesta de la intervención en Desarrollo

Humano sustentada desde Enfoque Centrado en la Persona y acoger, perseverantemente, la propuesta metodológica que haría palpable la intervención realizada.

Consecuentemente, este proyecto fue elaborándose en forma procesual, y en un constante vaivén de retroalimentaciones.

Dentro del acontecer de la intervención busqué siempre que hubiera una resonancia entre los resultados obtenidos y los planteamientos de mi intervención... pero no siempre fue así. En repetidas ocasiones me vi en la necesidad de reformular mis categorizaciones y mis planteamientos, ya que conforme iba aconteciendo la intervención me vi en la necesidad de ir modificando mis propios esquemas a partir de las necesidades que iba detectando. Esto desde las etapas de planeación, desarrollo y la sistematización de la experiencia de intervención. El escuchar me permitió crecer, esto lo constaté con las sucesivas y acertadas retroalimentaciones recibidas de parte de mis profesores, compañeros y de los propios participantes. Sus aportaciones me significaron mucho para poder ir enriqueciendo el presente Trabajo de Grado.

Algunas conclusiones que destaco son:

- a) Los jóvenes que participaron en este curso-taller contactaron con sentimientos y necesidades; teniendo un mayor autoconocimiento que les permitió repensar su proyecto de vida actual y tomar acciones que ellos consideraron necesarias para ser congruentes con ellos mismos. Esta congruencia tuvo como principal criterio de validación su propia experiencia de lo que vivieron y aprendieron de ellos mismos durante la intervención.
- b) Esta intervención posibilitó que los participantes comprendieran que la escucha es una oportunidad de conocer más su cuerpo, sus sentimientos y sus necesidades, y cambiaron la visión de que escuchar es “soportar al otro por un ratito”, como una alumna me lo expresó.
- c) Destaco que el no tener un acompañamiento cercano y personalizado reduce las oportunidades de que el joven tenga un mayor conocimiento personal y un proyecto

de vida propio. Y es la falta de detecciones y necesidades personales las que desvirtúan las relaciones significativas dentro de un proyecto de vida

- d) El haber tenido un espacio donde pudieran reconocer y abordar sus vivencias, les permitió detectar situaciones que les aquejan y que les son comunes. A partir de esta experiencia han creado vínculos donde tienen la confianza para expresar problemas y sentimientos que acontecen en su diario vivir.

Esta experiencia de intervención me permitió también registrar algunas recomendaciones, las cuales son:

- a) Esta intervención no formó parte de la carga académica de materias que cursan los estudiantes del ITESO. Después de escuchar las observaciones de los participantes, creo pertinente tener claro que, siendo que el ITESO privilegia la formación humana de sus alumnos, es oportuno incentivar este tipo de espacios de formación humana. El que los alumnos cursen materias juntos no quiere decir que hay encuentros significativos, son este tipo de intervenciones las que ayudan a generar mayores cambios en las relaciones interpersonales, tanto en la vida personal como en la académica de los participantes.
- b) También considero valioso que estas experiencias se promuevan tanto entre los alumnos que cursan la misma licenciatura como en alumnos que estudian licenciaturas diferentes. Respecto a los alumnos que cursan la misma licenciatura, estas experiencias les posibilitan sintonizar sus intereses y expectativas profesionales con sus historias y necesidades personales, lo que permite que los alumnos se fortalezcan a nivel personal y se proyecten profesionalmente, experimentando un mayor sentido de pertenencia y con mayores vínculos entre los futuros profesionistas. También considero importante que los alumnos de diferentes licenciaturas vivan y compartan estas experiencias de formación humana, ya que les permite conocer y compartir desde diferentes perspectivas de formación académica. Esta diversidad enriquece el paso de los alumnos por la universidad.
- c) Por último, creo que estos talleres pueden ofrecerse en otras instancias de educación superior y también fuera de ellas. La experiencia obtenida me permite

creer que este curso-taller es aplicable tanto en otras universidades e institutos de educación superior, como en otras instancias que estén relacionadas con la atención juvenil, como es el caso de instituciones de gobierno o de acompañamiento a jóvenes que pertenecen a instituciones religiosas.

Considero que estos talleres de escucha son espacios de formación humana que pueden ser catalizadores de significativos cambios sociales, ya que el propiciar el encuentro y la escucha de necesidades personales y de grupos, posibilita encontrar vías de diálogo y entendimiento, viabilizando, consecuentemente, el que las personas emerjan como tales y puedan ser copartícipes en la creación de instancias dadoras de vida que superen institucionalismos que reducen a la persona a seres funcionalistas, anulando sus necesidades, expectativas y vivencias. El escuchar posibilita el reconstruir la percepción de lo que somos como personas, y como sociedad. El escuchar es, entonces, una herramienta que promueve el Desarrollo Humano porque escucha a la persona y le posibilita hacerse más dueña de su historia y de su realidad. Escuchar es, ante todo, atender a la vida misma.

BIBLIOGRAFÍA

- Albrecht, Karl (2006). *Inteligencia social*, Vergara, España.
- Barceló, Bartomeu (2006). *Crece en grupo. Una aproximación desde el enfoque centrado en la persona*, Desclée de Brouwer, España.
- Barret-Lennard, Godfrey (1988). *Listening. Person-centered review*, vol.3, núm.4, Sage, Estados Unidos.
- Brazier, David (1997). *Más allá de Carl Rogers*, Desclée De Brouwer, Bilbao.
- Cuellar, Luisa (2004). *Acoso psicológico en el trabajo, un proceso de ida y vuelta*, ITESO, México.
- De la Puente, Miguel (1978). *O ensino centrado no estudante: renovação e crítica das teorias educacionais de Carl Rogers*, Cortez y Moraes, São Paulo.
- Egan, Gerard (1981). *El orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación personal*, Loyola University of Chicago, Estados Unidos.
- Eisenberg, Nancy y Janet Strayer (eds.) (1992). *La empatía y su desarrollo*, Desclée De Brouwer, Bilbao.
- Freire, Paulo (1968). *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, Argentina.
- Gendlin, Eugene (1970). "A theory of personality change", en Hart, J.T. y T.M. Tomlinson (eds.) *New directions in client-centered therapy*, Houghton Mifflin, Boston.
- (1980). *Comunicación subverbal y expresividad del terapeuta*, Amorrortu, Buenos Aires.
- (1988). *Focusing. Proceso y técnica del enfoque corporal*, Mensajero, Bilbao
- (1999). *El focusing en psicoterapia. Manual del método experiencial*, Paidós, Barcelona.
- Goleman, Daniel (2006a). *Inteligencia social*, Planeta, México.
- (2006b). *La inteligencia emocional*, Vergara, México.
- (2006c). *La inteligencia emocional en la empresa*, Vergara, Argentina.
- ITESO (2003a). *Estatuto orgánico*, ITESO, Guadalajara.
- (2003b). *Misión y Orientaciones fundamentales*, ITESO, Guadalajara.

- (2006a), “Centro de Acompañamiento y de Estudios Juveniles C-JUVEN, lineamientos básicos”, ITESO, Guadalajara.
- (2006b). “Plan de Estudios de la Maestría en Desarrollo Humano (4DH)”, Documento interno de la MDH, ITESO, Tlaquepaque, Jalisco, México.
- (2007). “Sobre el ITESO”, publicación electrónica, Guadalajara (DE http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/ITESO/Informacion_Institucional/Sobre_ITESO).
- Kail, Robert y John Cavanaugh (2006). *Desarrollo Humano, una perspectiva del ciclo vital*, Thompson International, México.
- Lafarga, Juan y José Gómez del Campo (1992). *Desarrollo del potencial humano: Aportaciones de una psicología humanista*, Trillas, México.
- (1992). “Prometeo, Fuego Nuevo para el propio crecimiento”, en *Revista Mexicana de Psicología Humanista y Desarrollo Humano*, Universidad Iberoamericana, México.
- Mainou, Víctor (2006). *El enfoque centrado en la persona*, Compañía Editorial Impresora y Distribuidora, México.
- Maslow, Abraham (1998). *El hombre autorrealizado*, Kairós, España.
- Mearns, Dave y Brian Thorne (2003). *La terapia centrada en la persona hoy*, Desclée De Brouwer, España.
- Moreira, Virginia (2001). *Más allá de la persona, hacia una psicoterapia fenomenológica mundana*, Universidad de Santiago, Chile.
- Papalia, Diane, Rally Olds y Ruth Feldman (2006). *Desarrollo Humano*, McGraw Hill, México.
- Quitmann, Helmut (1989). *Psicología humanística. Conceptos fundamentales y trasfondo filosófico*, Herder, Barcelona.
- Rogers, Carl (1969). *Freedom to learn for the 80`s*, Charles E. Merrill, Ohio.
- (1972). *Psicoterapia centrada en el cliente*, Paidós, Buenos Aires.
- (1975). *Empathy: an unappreciated way of being*, The Counseling Psychologist, Estados Unidos.
- (1977). *El poder de la persona*, Manual Moderno, México.
- (2004). *Grupos de encuentro*, Amorrortu, Buenos Aires.

- (1986). *Libertad y creatividad en la educación: en la década de los ochenta*, Paidós, Argentina.
- (1987). *El camino del ser*, Kairós, España.
- (1991). *Libertad y creatividad en la educación: en la década de los ochenta*, Paidós, España.
- (1998). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- (2006). *El proceso de convertirse en persona*, Paidós, México.
- Rogers, Carl, et.al (1980). *Persona a persona*, Amorrortu, Buenos Aires.
- Rogers, Carl y Raquel Rosenberg (1981). *La persona como centro*, Herder, Barcelona.
- Rogers, Carl y B. Stevens (1980). *De pessoa para pessoa*, Pioneira, Sao Paulo.
- Segrera, Alberto y Celia Mancillas (1988). “Desarrollo humano y social centrado en la persona”, en *Revista Iberoamericana*, vol.6, núm.1, Universidad Iberoamericana, México.
- Stillwell, Will (1998). *Questing voices*, Center for Studies of the Person, La Jolla.
- Vanaerschot, Greet (1997). *Más allá de Carl Rogers, la empatía como proceso dinamizador de los diversos microprocesos del cliente*, Desclée De Brouwer, España.
- Warner, Margaret (1998). *A client-centered approach to therapeutic work with dissociated and fragile process*, Handbook of Experiential Psychotherapy, Nueva York.

Bibliografía electrónica

- Acupresura (2007). “La acupresura como terapia alternativa”, España (DE <http://terapiaalternativa.net/acupresura.htm>, consultado el 14 de noviembre del 2007).
- La universidad de Nebraska en Omaha (2007). “Educación y Escucha”, publicación electrónica, Estados Unidos (DE <http://search.ebscohost.com/login>, consultada el 7 de marzo del 2007).

Psicología on line (2003). “Teorías de la personalidad”, publicación electrónica, España (DE <http://www.psicologia-online.com/ebooks/personalidad/rogers.htm>, consultada el 2 de marzo de 2007).

Weiser Cornell, Ann (2001). “El poder de escuchar”, publicación electrónica, Estados Unidos (DE <http://www.focusingresources.com/articles/spanish/elpoder>, consultada el 20 de marzo de 2007).

Sesiones

Sesión 1 (2007). Archivo personal del autor, Guadalajara, septiembre.

Sesión 2 (2007). Archivo personal del autor, Guadalajara, septiembre.

Sesión 3 (2007). Archivo personal del autor, Guadalajara, octubre.

APÉNDICES

Apéndice 1. Cronograma General

Año:	Enero					2007					Diciembre					Enero					2008					Mayo				
Actividad	Ene'07	Feb	Mar	Abr	May	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic '07	Ene	Feb	Mar	Abr	May'08															
I Diseño de la intervención	Día 18				Día 10																									
II. Realización						Del día 25			al día 29																					
a) Intervención							Día 22	Día 20	Día 10																					
b) Coloquio									Día 15																					
c) Análisis e interpretación parcial de la intervención						Del día 25			al día 29																					
III. Evaluación Final																														
análisis e interpretación de intervención											Día 21				Día 10															
IV. Informe final															Día 24															

Apéndice 2. Fechas de intervención

2007

Septiembre

L	M	M	J	V	S	D
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22 Primera sesión	23
24	25	26	27	28	29	30

Octubre

L	M	M	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20 Segunda sesión	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Noviembre

L	M	M	J	V	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10 Tercera sesión	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

Apéndice 3. Programa del curso-taller de “Escucha empática”

Primera sesión: Sábado 22 de septiembre del 2007

Actividad	Tiempo	Objetivo	Materiales
Dinámica de bienvenida	30 min.	Crear un ambiente de confianza y participación, para fortalecer los lazos de compañerismo y respeto.	Pelota
Presentación del Curso-Taller	10 min.	Que los participantes conozcan los objetivos del curso-taller. Incentivar valores como disponibilidad, confianza, trabajo en equipo y la confidencialidad.	
Compartir expectativas de este taller.	20 min.	Que los participantes expresen sus expectativas y escuchen las de los otros (as). Lograr la expresión de tensiones y expectativas a través de la integración grupal.	Pintarrón Carteles
Dinámica: Escucha de discos compactos con “efectos especiales”	60 min.	Que los participantes escuchen diferentes sonidos y a partir de la escucha de éstos suscitar el compartir de recuerdos y sentimientos	Grabadora Discos compactos
Receso	20 min.		
Dinámica: Juego de la oruga	30 min.	Propiciar la escucha personal y grupal para realizar una actividad conjunta a través de una dinámica al aire libre.	Globos
Dinámica: “De la confianza”	25 min.	Generar un espacio para la afirmar La confianza personal y grupal, escuchándose a sí mismos en sus temores y aprendizajes.	Sillas
Retroalimentación grupal	60 min.	En círculo, compartir experiencias a partir de las dinámicas vividas.	Sillas

Receso	20 min.		
Dinámica: Sentimientos de Escucha ambigua	35 min.	El emisor emite un mensaje triste en forma alegre; creando así una escucha ambigua en el receptor.	Sillas
Retroalimentación grupal	35 min.	En círculo, compartir experiencias a partir de las dinámicas vividas.	Sillas
Dinámica: Tu habla que yo te interrumpo	20 min.	Que los participantes interrumpan y sean interrumpidos en un dialogo para experimentar las características de una escucha inefectiva.	
Retroalimentación grupal	35 min.	En círculo, compartir experiencias a partir de las dinámicas vividas.	Sillas
Dinámica: Esculturas de periódico.	60 min.	Crear una figura que exprese su experiencia del día.	Periódico, tape. Grabadora.
Cierre	35 min.	En círculo, en ambiente de grupo de crecimiento: Exponer los aprendizajes obtenidos a lo largo del día. ¿Qué te llevas? ¿Cómo te sientes?	Sillas
Llenar hojas con retroalimentación	20 min.	Registro escrito a partir de las preguntas: ¿Qué aprendiste de ti? ¿Qué aprendiste de tus compañeros? ¿Qué aprendiste de las dinámicas que viviste?	Hojas, sillas, grabadora.

Lugar	Material
Salón W 203	Carteles, audigrabadora.
Salón W 203	Pelota de esponja, audigrabadora.
Salón W 203	Carteles, audigrabadora.
Salón W 203	Grabadora, discos compactos, sillas, audigrabadora.
Salón W 203	Sillas, audigrabadora.
Área verde del ITESO	Globos, franela roja, audigrabadora.
Salón W 203	Audigrabadora
Salón W 203	Papel periódico, cinta adhesiva, sillas, audigrabadora.
Salón W 203	Papel, plumas, sillas, mesas.

Segunda sesión: Sábado 20 de octubre del 2007

Actividad	Tiempo	Material
Dinámica de relajación	30 min.	Espacio amplio sin sillas
a) Dinámica: "Dejando hablar a mi cuerpo" b) Espacio para compartir la experiencia	150 min.	Espacio amplio sin sillas Sillas en círculo, Grabadora.
Descanso	30 min.	
a) Dinámica de estimulación corporal. (Flores, tacto, aromas, plumas). b) Espacio para compartir la experiencia	120 min.	15 rosas Plumas de ave Sillas Grabadora Paliacates Discos compactos
Descanso	30 min.	
Espacio de cierre		Grabadora

Lugar	Material
Salón C 113	Espacio amplio sin sillas, audiograbadora.
Salón C 113	Espacio amplio sin sillas. Dibujo que muestra los puntos de presión en el cuerpo humano. Sillas en círculo. Grabadora y audiograbadora.
Salón C 113	15 rosas Bolsa con plumas de ave Sillas Perfume en aerosol Grabadora Paliacates

	Discos compactos Audiograbadora
Salón C 113	Audiograbadora.

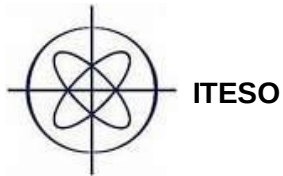
Tercera sesión: Sábado 10 de noviembre del 2007

Actividad	Tiempo	Material
Bienvenida	15 min.	Carteles, Audiograbadora.
a) Dinámica de estimulación oral. b) Espacio para compartir la experiencia	150 min.	Colchonetas Paletas de caramelo Grabadora Discos compactos Servilletas Audiograbadora
a) Dinámica de “no caer” b) Espacio para compartir la experiencia	60 min.	Colchonetas
a) Dinámica de expresión de sentimientos básicos: MATEA: (miedo, alegría, tristeza, enojo y afecto). b) Espacio para compartir la experiencia	60 min.	Espacio amplio, sin sillas. Audiograbadora
a) Dinámica de asumir el rol de un animal. b) Espacio para compartir la experiencia	90 min.	Espacio amplio sin sillas. Audiograbadora
Evaluaciones	15 min.	Papel, plumas, sillas, mesas.

Lugar	Material
Salón C113	Carteles, Audiograbadora.

Salón C113	Colchonetas Paletas de caramelo Grabadora Discos compactos Servilletas Audiograbadora
Salón C113	Colchonetas
Salón C113	Espacio amplio, sin sillas. Audiograbadora
Salón C113	Espacio amplio sin sillas. Audiograbadora
Salón C113	Papel, plumas, sillas, mesas.

Apéndice 4. Cuestionario



04.03.2007

La retroalimentación del siguiente cuestionario será utilizada en la materia de Taller de Integración I en la maestría en Desarrollo Humano en el ITESO. Gracias por su tiempo.

CUESTIONARIO

1.- ¿Te consideras una persona que cuando conversas sabes escuchar? (Sí) (No)
¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.- ¿Te sientes escuchado por las personas con las que convives diariamente?
(Sí) (No) ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.- ¿Qué te bloquea en una conversación?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4.- ¿Qué te ayuda a entablar una buena conversación?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5.- ¿Consideras que la comunicación actual es poco significativa?

(Sí) (No) ¿Por qué?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6.- ¿Cuentas con un espacio donde te sientas verdaderamente escuchado?

(Sí) (No)

En caso de que tu afirmación sea negativa. ¿Te ayudaría el tenerlo?

(Sí) (No)

7.- Por favor señala el o los factores que creas que están presentes en los jóvenes con los que te relacionas

Ansiedad ()

Necesidad de relación ()

Necesidad de pertenencia ()

Soledad ()

Necesidad de aceptación ()

8.- Por último, ¿que te imaginas estar haciendo dentro de 5 años?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

“muchas gracias por tu colaboración”

Apéndice 5. Evaluación del Curso-Taller de Escucha Empática

Fecha:

¿Qué aprendiste de ti?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Qué aprendiste de las dinámicas que viviste?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¿Qué aprendiste de tus compañeros?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Comentarios o sugerencias

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¡Muchas gracias por tu participación!