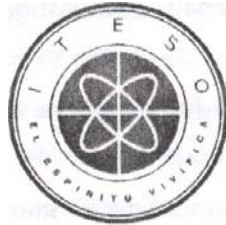


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

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



DEPARTAMENTO DE SALUD PSICOLOGÍA Y COMUNIDAD MAESTRÍA EN DESARROLLO HUMANO

ESTILOS DE GESTIÓN DE UN GRUPO DE SUPERVISIÓN DE FACILITADORAS DEL DESARROLLO HUMANO EN GRUPOS DE MUJERES DEL CERRO DEL CUATRO

**TESIS QUE PARA OBTENER EL
GRADO DE MAESTRA EN DESARROLLO HUMANO
PRESENTA**

LIC. MARTHA LETICIA CARRETERO JIMÉNEZ

**ASESORA DE TESIS
MTRA. MA. GUADALUPE VALDÉS DÁVILA**

**COMITÉ LECTOR
MTRA. ANN LOVERING DORR
MTRA. ANA MARÍA TAPIA OROZCO**

TLAQUEPAQUE, JALISCO A 10 DE FEBRERO DE 2004

AGRADECIMIENTOS

Agradezco con mucho cariño a todas las personas que me acompañaron, animaron y aportaron tiempo y trabajo en este camino, menciono solo algunas:

- Al grupo de mujeres facilitadoras que con toda disposición y cariño me permitieron realizar esta investigación.
- A mi asesora Pitina, compañera de asiento en este viaje, que como verdadera facilitadora me proporcionó elementos indispensables para la realización de esta tarea: paciencia, estímulo, una incondicional disposición, y apoyo, supo trasmitirme un verdadero respeto y valoración por mi persona.
- Agradezco la gran ayuda de Paty Leal y Xochitl Cortés en la laboriosa tarea de transcribir sesiones, para la elaboración de registros.
- A mis compañeras y compañeros de grupo: Ana, Estela, Alejandro, Chato, Beatriz y Gabrielita, que me acompañaron en momentos críticos ayudándome a superar obstáculos y limitaciones en este camino y me animaron a continuar. Están también Ann y Lety que además me ofrecieron su ayuda concreta con la lectura del trabajo, ofreciéndome sus valiosos comentarios.
- A mi mamá, papá y abuelita por su apoyo incondicional, que con cariño permitieron la invasión de su casa, la disposición de su computadora y la atención y cuidado de mis hijas.
- A mis hijas, Ana Paula y Alejandra, que no entendían por qué Pitina le dejaba tanta tarea a su mamá y que sufrieron las consecuencias de que yo destinara energía y tiempo a esta empresa.
- A Hugo, que aportó tiempo, trabajo pero sobre todo valoró mi esfuerzo y supo comprenderme en las consecuencias que este trabajo le implicó.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

I.- PLANTEAMIENTO DE LA SITUACIÓN DESDE EL CONTEXTO DE INTERVENCIÓN	1
Trabajo directo con personas de la comunidad	3
El trabajo de supervisión	5
Preguntas de Investigación	7
Propósitos de la Investigación	7
Justificación	7
II.- ESTADO DEL ARTE	9
III.- MARCO CONCEPTUAL	20
III.1.- LA SUPERVISIÓN	21
III.1.1.- Los Enfoques y sus Impactos	21
En el Campo Educativo	21
En el Área Industrial	23
En el Campo de la Psicología	24
III.1.2.- Modelos de Supervisión en el Área Psicológica ..	25
Modelos de Integración	26
Modelos de Orientación Específica	26
Modelos de Desarrollo	27
III.1.3.- Modalidades de Supervisión	28
La relación Supervisor – Supervisado	29
III.1.4.- Características Ideales del Supervisor	30
Resistencia del Supervisado	31
III.2.- Principios básicos del Enfoque Centrado en la Persona.	32
Condiciones para crear el clima necesario para poner en marcha la tendencia al crecimiento	35
IV.- MARCO METODOLÓGICO	38
IV.1.- PARADIGMA CUALITATIVO	39
IV.2.- MARCO INTERPRETATIVO: ETNOGRAFÍA	43
IV.3.- PROCESO METODOLÓGICO	46
Negociación e ingreso al escenario de estudio	47
Recolección de datos	47
Transcripción en registros simples	48
Análisis de datos	49
Lectura	49
Codificación en relación al referente	49

Clasificación y categorización	50
Categorías analíticas	51
Diálogo con la Teoría	53
Conclusiones	53
 V.- RESULTADOS	 54
V.1.- LA FACILITADORA ES PERSONA	55
V.2.- ESTILOS DE FACILITACIÓN	62
V.3.- UN CAMINAR DEL PLANO INTER AL INTRAPERSONAL	68
 VI.- DEBATE TEÓRICO	 75
VI.1.- ¿QUÉ DICE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA SOBRE EL FACILITADOR COMO PERSONA?	76
VI.2.- ¿QUÉ DICE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA SOBRE LOS ESTILOS DE GESTIÓN?.....	80
VI.2.1.- El clima	81
VI.2.2.- Estilos de facilitación	84
1.- La explicación	85
2.- La confrontación	86
3.- Compartir vivencias	87
4.- Aportar percepción ante la misma situación.	88
VI.3.- ¿QUÉ DICE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PER- SONA DEL PROCESO DE TRÁNSITO DEL PLANO INTERPERSONAL AL INTRAPERSONAL?	89
 VII.- CONTESTANDO LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	 92
VII.1.- ¿QUÉ ESTILOS DE GESTIÓN MANIFIESTA ESTE GRUPO DE SUPERVISIÓN DE FACILITADORAS EN EL CERRO DEL CUATRO?	93
VII.2.- ¿CUÁLES SON LOS ELEMENTOS QUE CARACTE- RIZAN EL ESTILO DE SUPERVISIÓN DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA	95
VII.3.- ¿QUÉ NOS DICE EL DESARROLLO HUMANO SO- BRE ESTOS ESTILOS Y LOS PROCESOS QUE DESENCADENAN EN EL DESEMPEÑO DE LOS FACILITADORES DE GRUPO DE CRECIMIENTO?..	96
 VIII.- CONCLUSIONES	 98
 IX.- MI PROCESO DE CRECIMIENTO A PARTIR DE ESTA BÚSQUEDA	 101

BIBLIOGRAFÍA	105
ANEXOS	108
1- Registro 2. Transcripción de Grabación	109
2- Cuaderno de Notas. Codificación en relación al referente	123
3- Cuaderno de notas. Clasificación y categori- zación	125

INTRODUCCIÓN

Desde que inicié mi participación como facilitadora de grupos de crecimiento dentro de la Maestría en Desarrollo Humano en el ITESO, los grupos de supervisión han constituido un espacio importante para mí. En ellos he podido expresar miedos, logros, gustos, me han confrontado, en fin, he caminado acompañada en mi desarrollo como facilitadora.

Todos estos espacios formaban parte de mi trabajo como docente; sin embargo, cuando, con un equipo de compañeras, iniciamos la aventura de hacer una intervención en el Cerro del Cuatro, yo no había contemplado a la supervisión como una actividad indispensable en el proyecto.

Al entrar en contacto con las personas de la comunidad en la que trabajamos, nuestros planes y expectativas en el modo de atender a las personas fueron fuertemente confrontados: vivimos experiencias muy impactantes, entramos en contacto con realidades tan fuertes y expresadas a borbotones que nos dimos cuenta de la necesidad inminente de darnos un espacio para supervisar, para atendernos, expresar nuestra experiencia y acompañarnos en esta aventura. Como consecuencia de ello el espacio para la supervisión tomó, de nuevo, un lugar primordial dentro de mi agenda, ahora creado a partir de necesidades muy concretas.

Desde entonces confirmé mi interés en este campo y me inquietaba cualquier sospecha en el sentido de que, a la supervisión, no se le concediera la importancia que para mí estaba teniendo. De aquí que este trabajo surge de otra necesidad, mi necesidad de dar cuenta de lo que en este espacio sucede; de algún modo corroborar si en verdad esta actividad contribuye de manera positiva en el desarrollo de facilitadores de grupos de crecimiento. Es mi interés contribuir a consolidar a la supervisión como parte indispensable en la práctica de los facilitadores del crecimiento.

En el primer capítulo de esta Tesis describo el contexto en el que un grupo de mujeres, profesoras y alumnas de la Maestría y Diplomado en Desarrollo Humano del ITESO, llevamos a cabo la intervención comunitaria en el Cerro del Cuatro. En ese capítulo hablo también de las actividades que realizamos directamente con mujeres, madres de familia de dicha comunidad, y de la forma en que las facilitadoras hicimos el trabajo de supervisión. En el mismo incluyo también las preguntas y propósitos de la investigación, así como la justificación del trabajo.

En el segundo capítulo refiero el resumen de una serie de trabajos realizados por diferentes autores sobre supervisión de orientadores, cuyos contenidos contribuyeron a las reflexiones surgidas de este trabajo.

En el tercer capítulo queda plasmado el marco conceptual dentro del que se realiza tanto la intervención como el análisis de los datos. El tema central aquí es la supervisión, su concepción, usos y aplicaciones en el campo educativo, en el área industrial y en el campo de la psicología; dentro de este campo incluyo también diferentes modelos y modalidades de supervisión, así como algunas dinámicas que se establecen en la relación supervisor-supervisado. Finalizo el capítulo enunciando los

principios básicos del Enfoque Centrado en la Persona, que son los que fundamentan las acciones del trabajo que presento.

El cuarto capítulo lo constituyen las herramientas metodológicas con las que se construyó este estudio a partir del Paradigma Cualitativo y en el marco de la etnografía; así mismo describo los retos y dificultades que me representó este proceso metodológico, así como los logros del mismo.

En el quinto capítulo presento los resultados del análisis de los datos a través de su agrupación en tres categorías: “El facilitador es persona”, “Estilos de facilitación” y “Un caminar del plano inter- personal al intra-personal”. Me refiero a cada uno de ellos: “El facilitador es persona” expresa cómo la historia y los significados construidos por las experiencias vitales de las facilitadoras, se hacen presentes en el trabajo de supervisión, evocados por la reconstrucción de su trabajo en los grupos de crecimiento. “Estilos de facilitación” incluye las formas predominantes en que las facilitadoras llevan a cabo la supervisión. “Un caminar del plano inter-personal al intra-personal” describe cómo las facilitadoras pasan de un discurso narrativo a hacer contacto con sus sentimientos y significados gracias a la mediación del grupo y cómo este proceso genera confianza y autoconfirmación en las facilitadoras.

Es intención del sexto capítulo entablar un diálogo entre las categorías de análisis, descritas en el capítulo anterior, con la teoría del Desarrollo Humano, queriendo descubrir qué tan presentes están los elementos del Enfoque Centrado en la Persona en las formas con que estas facilitadoras supervisan su desempeño.

El capítulo siete se centra en contestar las preguntas de investigación, a través de respuestas derivadas de la reflexión y la confrontación de las voces teóricas con los hallazgos resultantes del análisis de los datos empíricos.

Las conclusiones del trabajo son el contenido del capítulo ocho, donde queda manifiesto que el espacio de supervisión desde el Enfoque Centrado en la Persona, constituyó un apoyo importante en el desempeño de las facilitadoras de grupos de crecimiento.

El proceso de crecimiento que se promovió en mí a partir de la búsqueda ordenada de respuestas a mis inquietudes sobre la supervisión, queda plasmado en el capítulo nueve, donde describo los retos, limitaciones, gustos, angustias, ganancias y aprendizajes personales en este largo camino.

En este trabajo comparto con intimidad una parte de mi vida que ha sido importante, tengo la esperanza de que su lectura sea motivante y pueda generar en el lector una esperanza en el ser humano y un interés por la búsqueda de espacios de crecimiento personal, sean o no facilitadores de grupos de crecimiento.

I.- PLANTEAMIENTO DE LA SITUACIÓN DESDE EL CONTEXTO DE INTERVENCIÓN

I.- PLANTEAMIENTO DE LA SITUACIÓN DESDE EL CONTEXTO DE INTERVENCIÓN

La intervención comunitaria en el área de Desarrollo Humano en el Instituto de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) ha sido un aspecto importante a promover desde hace algunos años, porque encierra la necesidad de compartir las experiencias de crecimiento personal y grupal de quienes damos clase en la Maestría en Desarrollo Humano para fomentar el crecimiento de las personas que viven en zonas marginadas y que no tienen acceso a instituciones educativas como el ITESO.

En forma paralela se ha visualizado la necesidad de crear, en los alumnos de la Maestría, inquietudes de tipo social; para ello se buscaron espacios donde pudieran actuar directamente en la comunidad y, a la vez, desarrollaran sus prácticas de intervención supervisadas a través de los Talleres de Teoría y Práctica de Desarrollo Humano. Con ello se pretendía retroalimentar la formación académica de los alumnos en esta área del plan de estudios.

Con estas inquietudes se formó en el año 1993 un grupo de profesores y alumnos y se eligió, entre otros escenarios, la comunidad del Cerro del Cuatro, donde fuimos invitados por la Asociación Civil del Kinder Fraterpilli, integrada por padres y madres de familia de dicha institución y algunas otras personas que contribuyeron a su creación.

Todos ellos nos compartieron múltiples necesidades de atención a su población educativa, ofreciéndonos sus instalaciones para realizar las actividades conducentes.

Entre las solicitudes nos pidieron atender varias áreas:

- Apoyo al equipo de maestras del Kinder, formado por personas de la comunidad del Cerro, capacitadas mediante varios cursos para el desempeño de sus funciones.
- Atención a madres y padres de familia de los niños que asisten al Kinder.
- Atención a algunos niños del Kinder que las maestras consideraban "conflictivos".

Tomando en cuenta las necesidades planteadas por la comunidad del Cerro del Cuatro y las necesidades del equipo de la Maestría, un grupo de profesoras del área de Desarrollo Humano nos planteamos como objetivo general para el trabajo en dicho lugar: "promover la ampliación de conciencia de los recursos, valores y necesidades personales, familiares y sociales de la población del

Jardín de Niños Fraterpilli, mediante la creación de espacios donde se dieran acciones facilitadoras del crecimiento para que las personas y el grupo desarrollaran nuevas formas de relación en un ambiente de confianza y apoyo mutuo; y a largo plazo, formar promotores del desarrollo humano”⁶.

Los trabajos en dicho centro se iniciaron formalmente en enero de 1994. Entre las actividades iniciales se encontraban: cursos para madres de familia sobre la educación de los hijos, atención psicológica a algunas personas y familias que lo requirieron, atención a las maestras del kinder y grupo de crecimiento para mujeres.

El equipo de trabajo se fue modificando a través del tiempo. Inicialmente estuvo conformado por siete mujeres facilitadoras, todas pertenecientes a programas de desarrollo humano del ITESO (tres de ellas eran profesoras de la Maestría, dos alumnas de la misma y dos egresadas del Diplomado), las cuales atendían semanalmente tres grupos de crecimiento: dos de mujeres y uno mixto. Dos facilitadoras tenían varios años de trabajar en esta zona, las demás estaban iniciando la experiencia; es decir, el equipo se estaba integrando como tal, aunque la relación entre varias de ellas era ya muy cercana. A la fecha se siguen atendiendo varios grupos; de las personas que formamos el grupo inicial queda solamente una y se han unido otras; por cierto, todas hemos sido mujeres.

En este trabajo de intervención distinguimos dos espacios, o dos tipos de actividades: una que corresponde al trabajo directo con las personas de la comunidad del Cerro, y otra, a la que llamamos supervisión del grupo.

Trabajo directo con personas de la comunidad:

El trabajo directo con la comunidad del Cerro del Cuatro ha sido variado, se han ofrecido cursos para comprender el desarrollo de los niños, cursos de comunicación y autoestima, grupos para parejas, así como sesiones de terapia individual y de parejas; sin embargo, poco a poco se fue definiendo una línea de intervención principal: los “grupos de crecimiento”, es decir, grupos de seis a doce personas que se reúnen semanalmente y que carecen, hasta cierto punto, de estructura, en el sentido de que no existe un programa rígido de actividades ni temas previos elegidos por las facilitadoras. Los temas de trabajo son las experiencias que las/os participantes necesitan compartir y explorar para entenderse mejor y enriquecerse con el grupo.

⁶ Rentaría Laura. Procesamiento emocional durante la participación en grupo de crecimiento de mujeres de una colonia ejidal: subproyecto de investigación intervención social desde Desarrollo Humano. Tesis de Grado. ITESO. México. 1999, pag 10

Estos grupos cuentan con personas que llamamos facilitadoras, que acompañan el proceso de crecimiento de los participantes. Su actividad básica se centra en promover un clima psicológico de seguridad, así como facilitar en los miembros del grupo la expresión de sus sentimientos y pensamientos, de manera que se genere en forma gradual la libertad de expresión y la disminución de actitudes defensivas dentro del grupo. Este ambiente permite a cada miembro orientarse hacia una mayor aceptación de la totalidad de su ser –emocional, intelectual y físico- tal cual es.

Se crea también un espacio en el que se pueda ofrecer retroalimentación de una persona a otra, de manera que cada individuo tiene la posibilidad de saber cómo aparece ante los demás y qué huella deja en sus relaciones. Con esta libertad y comunicación más completa se espera que surjan nuevas ideas, nuevas formas de verse y sentirse, y también alternativas de relación más congruentes con el ser completo. Por otra parte, estas enseñanzas aportadas por la experiencia grupal tienden a extenderse a otras relaciones fuera del grupo, por ejemplo, dentro de su familia o en el ambiente de trabajo. La experiencia de grupo de crecimiento es una forma de vivir en comunidad, donde cada quien se va atreviendo a ser la persona que realmente es.

Estos grupos han estado integrados en su mayoría por mujeres que consideran este tipo de ayuda una alternativa para mejorar su vida, sobre todo la familiar. Para ellas las relaciones familiares juegan un papel central en su vida; de hecho constituyen el eje de su búsqueda. El beneficio para los hijos es el principal motivo por el que desean hacer un cambio; sobre todo porque se sienten responsables de la calidad de vida de su familia. Son amas de casa, madres de familia, que manifiestan una fuerte necesidad de relacionarse con su pareja y con sus hijos de manera cercana, confiada, armoniosa, satisfactoria.

A continuación presento el extracto de un diálogo, que ejemplifica lo anterior, donde F = facilitadora y M = participante:

"M- Sí, han cambiado muchas cosas, pero uno nunca está conforme; yo quisiera más.

F- ¿Qué más te gustaría para tu familia?

*M- Yo quisiera verlos a todos juntos en la mesa, comiendo y que platicuen cómo les va en su escuela o en su trabajo, lo que es de todos los días; que nos platicuen sus sentimientos y lo que les pasa."*⁷

⁷ Lovering, Sánchez y Carretero. Las mujeres y la transformación social: construcción de significados y resignificación sobre calidad de vida en tres ámbitos de Desarrollo Humano. Reporte de investigación no publicado. ITESO. México 1997, pag. 47

Puedo dar cuenta de que las mujeres en el Cerro manifiestan abiertamente su búsqueda y esfuerzos hacia una mejor calidad de vida de su familia; son ellas las que acuden a los grupos y cursos que se ofrecen y las que “jalan” a su esposo y familia a las sesiones de terapia.

En muchos casos era clara su necesidad de encontrar alternativas ante situaciones difíciles y molestas que se habían convertido en círculos viciosos donde se sentían atrapadas. También tuvimos el caso de alguna mujer que manifestaba un gusto por la forma en que se relacionaba con su esposo y sus hijos, con un optimismo bellísimo; me parece que pudo confirmarse, reconocerse, validar sus esfuerzos y sus formas, encontrando resonancia con personas que estaban luchando como ella. Todas ellas muy dispuestas a hacer los cambios que consideraban necesarios en sus relaciones para liberarse de los problemas que las aquejan, algunos relacionados con el alcoholismo y la violencia intrafamiliar.

Este tipo de grupos ha sido intensamente promovido por algunas personas de la comunidad del Cerro del Cuatro, quienes han invitando a más personas a involucrarse y ofreciéndonos sus casas para realizar las sesiones. Su entusiasmo nos permitió considerarlas verdaderas promotoras del Desarrollo Humano en su comunidad.

Los grupos de crecimiento han funcionado con dos facilitadoras, ambas con igualdad de funciones y participación. A las facilitadoras de un mismo grupo las llamamos cofacilitadoras. Después de realizar el trabajo en el Cerro del Cuatro, las facilitadoras de todos los grupos se reúnen para supervisarlos.

El trabajo de supervisión:

El trabajo de supervisión de la práctica de Desarrollo Humano es parte fundamental de una intervención. Su método implica un proceso de apertura a la propia experiencia de la facilitadora. El centro de los temas que se revisan son referidos al trabajo que realizan en sus grupos de crecimiento y la repercusión que tiene en sus personas. La facilitadora expresa ante el grupo de supervisión algún aspecto de su trabajo que requiere revisar, comprender mejor o integrar a su vida personal. El resto del grupo escucha, refleja y le ayuda a encontrar alternativas o a tener una mayor comprensión de su vivencia. El objetivo final es propiciar una mayor calidad en el trabajo de facilitación de sus grupos.

Por medio de este espacio, las facilitadoras buscamos la congruencia personal en relación a nuestro trabajo de intervención, ampliar nuestra conciencia ante las relaciones que establecemos durante nuestra práctica, de manera que podamos responder de forma más satisfactoria. Aprovechamos este espacio, también, para atender asuntos prácticos e informar al resto del equipo los

avances y/o dificultades en las actividades que se están realizando en la intervención comunitaria.

La periodicidad de las sesiones de supervisión varía de acuerdo con las características y necesidades del grupo. En el Cerro del Cuatro la periodicidad se ha ido modificando; en un principio se realizaban cada tres semanas y después se hicieron semanalmente. Cabe mencionar que cada par de cofacilitadoras nos dábamos un tiempo, inmediatamente después de la sesión de grupo en el Cerro, para comentar cómo nos sentíamos, antes de continuar con nuestras demás actividades, ya que la considerábamos una experiencia muy fuerte, intensa, cuestionadora y enriquecedora a la vez.

En el grupo de supervisión nos dimos la oportunidad de compartir nuestras inquietudes sociales, nuestra urgencia por trabajar más intencionadamente en la promoción de una mayor conciencia personal que redundara en una manera satisfactoria de establecer relaciones. Confiamos nuestra esperanza y gusto por contribuir en este proceso de desarrollo social, lo que propició un clima de motivación, gusto, apertura y confianza.

La supervisión no es un tema nuevo en el área de la psicología, la reconozco fundamental en cualquier intervención desde Desarrollo Humano, por lo que considero interesante e importante definir la forma que en que se lleva a cabo. La supervisión en estos espacios no se realiza de arriba hacia abajo; es decir, no hay un “experto” que revisa, cuestiona, dirige y juzga el trabajo de otro; parte de la necesidad de un grupo que tiene la voluntad de hacer su trabajo con eficiencia y desde el enfoque centrado en la persona, lo que significa partir y atender la experiencia de cada persona facilitadora, en congruencia con los principios que fundamentan el trabajo de los grupos de crecimiento: una creencia en la sabiduría personal, en su tendencia al crecimiento y la trascendencia, es decir, cada persona sabe lo que es sano y satisfactorio para sí misma, cuenta con los recursos necesarios y tiene la responsabilidad de su propia vida, es responsable de sus percepciones, acciones, pensamientos y sentimientos, por lo cual ella es responsable de decidir la manera en que quiere vivir.

La función de los grupos de crecimiento consiste, entonces, en crear el ambiente necesario para eliminar las máscaras y restricciones que impiden que cada persona sea y se exprese tal cual es, y encuentre en sí misma la respuesta, el camino, el sentido de su existencia.

De todo esto resulta mi interés por dar cuenta de los estilos de gestión con los que este grupo de facilitadoras pretende trabajar de manera eficiente, congruente y satisfactoria, acompañando a otras personas en el difícil camino de ser cada vez más conscientes y responsables de la propia vida.

Preguntas de Investigación:

- ¿Qué estilos de gestión manifiesta este grupo de supervisión de facilitadoras en el Cerro del Cuatro?
- ¿Cuáles son los elementos que caracterizan el estilo de supervisión desde el Enfoque Centrado en la Persona?
- ¿Qué nos dice el Desarrollo Humano sobre estos estilos y los procesos que desencadenan en el desempeño de facilitadoras de grupos de crecimiento?

Propósitos de la Investigación:

- Reconocer los estilos de gestión del equipo de supervisión de facilitadoras en el Cerro del Cuatro.
- Analizar los estilos de gestión identificados para definir los elementos básicos que permitan sistematizar la práctica de supervisión.
- Determinar cómo influyen esos estilos de gestión en la función de los facilitadores.

Justificación:

El tema de la supervisión de la práctica de los profesionales de ayuda parece tomar importancia desde los diferentes modelos de formación. El Enfoque Centrado en la Persona no es la excepción.

El establecimiento de las condiciones que promuevan el desarrollo de los seres humanos no es una tarea fácil. La formación de profesionales de ayuda, específicamente desde el Enfoque Centrado en la Persona implica una manera de encarar la vida, una particular forma de establecer relaciones consigo mismo y con otros, implica la forma en que nos percibimos y percibimos a las personas como género humano así como la disposición y apertura a la propia experiencia.

El verdadero encuentro con el otro, implica salir del propio mundo para, por unos minutos acompañar al otro en el suyo, y propiciar que ese otro se acepte a sí mismo, aceptándolo sin dejar de ser quienes somos, por lo que constituye un trabajo bastante exigente.

La importancia del crecimiento personal como parte del desarrollo profesional en este tipo de actividades pone de relieve la necesidad del ejercicio de la supervisión de la práctica y exige el desarrollo de modelos que a su vez promuevan la personalidad de orientadores, terapeutas y facilitadores. Promoción que no termina con la finalización de un programa académico sino

que constituye una tarea constante, el facilitador es un ser en proceso, nunca un ente terminado.

Aportar el mayor número de elementos posibles sobre el tipo de supervisión de la práctica de facilitación de grupos de crecimiento posibilita a identificar y desarrollar en forma posterior, desde la Maestría misma, un modelo acorde con los principios del Enfoque Centrado en la Persona.

Este estudio pretende aportar los elementos que forman parte del ejercicio de la supervisión en un grupo de facilitadoras de grupos de crecimiento, esto es útil pues retroalimenta no únicamente al equipo sujeto de estudio sino a la práctica de la supervisión desde este enfoque, vislumbrando ventajas y desventajas del trabajo en grupo, además la ubicación de “focos” que ayuden a sistematizar la práctica y que a su vez permita intencionar formas de supervisión cada vez más eficientes en la promoción de profesionales de ayuda, especialmente pretende aportar al programa de formación de Maestros en Desarrollo Humano del ITESO así como al equipo de profesores facilitadores de la misma.

II.- ESTADO DEL ARTE

II.- ESTADO DEL ARTE.

Es intención de este apartado mencionar en resumen algunos trabajos sobre supervisión de orientadores desde un enfoque humanista con el objeto de que el lector pueda, sin agotar el campo de estudio, ubicar un panorama sobre lo que se está trabajando en este campo.

La Universidad Iberoamericana, plantel Golfo-Centro, reconociendo la importancia que el papel que la supervisión tiene en el campo de los profesionales de la salud, organizó en agosto de 1998, el Primer Simposium Interinstitucional sobre la Supervisión en la Psicoterapia. En este evento se reunió a una serie de especialistas de diversos enfoques psicoterapéuticos para revisar y discutir los avances, alcances y limitaciones de la supervisión. Asimismo selecciona los trabajos más sobresalientes para difundirlos a través

del volumen 7, No. 2 de su publicación “Psicología Iberoamericana” con el título: Supervisión: modelos y experiencias en la formación del psicólogo; con fecha junio de 1999.

Los principales temas abordados en este simposium giraron en torno a la elección del supervisor, la supervisión en la práctica clínica, modalidades y técnicas de supervisión, la formación del supervisor, la importancia del trabajo del supervisor centrado en la persona del terapeuta, la ética en el proceso de la supervisión psicoterapéutica, la investigación en la supervisión y la supervisión como proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación presento reseña de cuatro de los trabajos ahí publicados, la selección responde a los artículos más relacionados con el tema del presente ejercicio de investigación.

- Victoria Castañón de Antúñez, Ma. Enriqueta Gómez Fonseca, Ma. Teresa Sáenz Chapa y Félix Velasco Alva presentan “El modelo intersubjetivo en la supervisión del Instituto de la Familia A.C.

Este equipo propone, a partir de su experiencia como grupo, un “modelo” intersubjetivo de supervisión, donde la supervisión sea una experiencia de colaboración, que permita el empleo de intervenciones abiertas y tentativas en lugar de intervenciones “únicas” o “correctas”. Donde la colaboración que implica igualdad no implica simetría sino franca asimetría. Refieren la importancia de atender a la persona del terapeuta en supervisión sin descuidar el proceso terapéutico. Considerando que no es tan importante enfatizar si los fenómenos que se examinan en el ámbito de la supervisión son o no provocados por los supervisados o pacientes sino si su influencia facilita u obstruye el proceso terapéutico.

Este equipo refiere la importancia de la confianza, el respeto y la actitud humilde de cada uno de sus integrantes para abrirse a esta nueva forma de trabajo que implica dejar la postura del terapeuta “experto” y la tendencia a diagnosticar. Finalizan su trabajo resaltando la construcción social de las experiencias: “vivíamos y entendíamos nuestra vida, a través de realidades narrativas construidas socialmente que daban sentido a nuestra experiencia y que la organizaban”⁸.

- Leonor Domínguez Valdés, de la Universidad Iberoamericana. Plantel Laguna, Torreón, Coahuila presenta “La supervisión: un camino obligado en la formación del terapeuta.

⁸ Castañón de Antúñez,(1997), citada por Castañón de Antúñez, Gómez Fonseca, Sáenz Chapa y Velasco Alva. “El modelo intersubjetivo en la supervisión”. Psicología Iberoamericana. Vol 7, No. 2.México.1999.

Esta autora manifiesta que todo progreso en psicoterapia, ocurre como resultado de una interacción entre el cliente, el problema a analizar, las técnicas terapéuticas que se han empleado y la interacción personal entre el terapeuta y el supervisor.

También presenta en su trabajo, cómo el proceso de supervisión se vive por el terapeuta en formación, como una experiencia didáctica y terapéutica a la vez. Describe cada una de las fases por las que debe atravesar el proceso de supervisión de terapeutas en formación. En las cuatro fases focaliza diferentes aspectos del trabajo de supervisión:

1.- En un primer momento el énfasis está en el desarrollo de las habilidades del supervisado. La capacidad de escucha, atención e intervención. Hace mención de la importancia de que el supervisor sea conciente de las dificultades y ansiedad que experimentan los supervisados así como el enorme temor al fracaso y a ser evaluado por el supervisor. Este reconocimiento puede brindar el soporte que el supervisado necesita para continuar su proceso de formación.

Durante las primeras sesiones es importante que el supervisor se centre en resaltar las habilidades del supervisado y anunciar que los errores pueden ser fuente de aprendizaje y desarrollo profesional.

2.- En la segunda fase, el terapeuta se centrará fundamentalmente en la problemática del paciente, con el fin de ofrecerle las herramientas más útiles para su trabajo clínico.

3.- En la tercera, el énfasis está en los diferentes patrones de interacción del cliente, de manera que el supervisado tenga conocimiento de esto y pueda responder en forma adecuada a las demandas del cliente.

4.- En la cuarta y última fase, el trabajo consiste en ayudar al terapeuta en fase de entrenamiento a entender las interacciones entre él y el cliente. El terapeuta aprenderá cómo obtener el mejor partido de sus propias habilidades en el trabajo psicoterapéutico. Facilitar el desarrollo de sus habilidades perceptivas y su sensibilidad.

La autora habla de la necesidad de trabajar con los sentimientos de inseguridad del supervisado a fin de allanar el camino en el trabajo con el cliente. La clarificación de sentimientos le permitirá al terapeuta hacer un mejor trabajo de exploración con el paciente.

Domínguez Valdés menciona que aunque es necesaria cierta estructura en el trabajo de supervisión, éste no se realiza de forma mecánica, concluye su trabajo resaltando que tanto la actualización constante como la supervisión son

condiciones ineludibles para todos los involucrados en el trabajo a favor de la salud mental.

- Salvador Moreno López presenta “La supervisión centrada en la persona desde un enfoque experiencial”.

El trabajo muestra a la supervisión desde el enfoque experiencial. Define la supervisión centrada en la persona como un proceso-relación entre una persona que hace de supervisor y otra que es un psicoterapeuta, que tiene como propósito general que la persona-terapeuta promueva el desarrollo de su personalidad para ponerla al servicio de una mejor atención a la persona-cliente.

El foco de atención en este tipo de supervisión es la persona/personalidad del terapeuta en tanto se hace presente y actúa en una relación de ayuda.

El enfoque experiencial está dado por el modo de llevar a cabo la supervisión, donde se da crédito a la sabiduría corporal y se busca clarificar significados personales de las vivencias y acontecimientos de la relación terapéutica. El terapeuta puede compartir sus percepciones, sentimientos y expectativas de la relación terapéutica.

La supervisión es un espacio donde el terapeuta puede ampliar y diferenciar mejor su campo perceptual así como descubrir sus recursos, posibilidades y limitaciones para el trabajo psicoterapéutico.

Conceptualiza a este tipo de supervisión como un proceso de aprendizaje experiencial, significativo y participativo, donde los terapeutas supervisados son sujetos activos de su propio aprender, dan la dirección del proceso, guiados por su conciencia corporal. Son ellos los que tienen que descubrir, darse cuenta, generar los significados, realizar los aprendizajes.

Se espera que en la supervisión el terapeuta:

- Identifique, desarrolle y valore sus recursos personales para el trabajo psicoterapéutico.
- Reconozca con más claridad y facilidad su *experiencing*, sus sensaciones-sentidas, y pueda simbolizarlas adecuadamente, en el contexto de las sesiones de psicoterapia.
- Confíe más en su conciencia corporal como guía para sus intervenciones en la psicoterapia.

- Pueda destrabar el proceso sensación-sentida -----simbolización precisa ----- nueva sensación sentida ----- simbolización precisa ----- en aquellos aspectos en que se haya congelado.

- Diferencie adecuadamente sus características y problemas personales de los de las personas a las que atiende en psicoterapia.

- Identifique sus limitaciones personales para el trabajo psicoterapéutico y tome las decisiones adecuadas para que ello no interfiera en su relación de ayuda.

Además, propone que en la relación terapéutica, el terapeuta...

- Esté más abierto a su experiencia.

- Se sienta con más confianza y seguridad para vivenciar lo que ocurra.

- Se muestre más auténtico, aceptante y empático con las personas que atiende.

- Pueda captar mejor la vivencia, el experimentar de la otra persona, y responder a ello.

Salvador Moreno da importancia al “encuadre” del espacio de supervisión, que implica un contexto claro y bien definido de los objetivos y propósitos de la supervisión, lugar y tiempo, foco de atención o material de trabajo, formas de trabajar, actividades que corresponden al supervisor y a los supervisados así como costo y pago de las sesiones de supervisión. Manifiesta este requisito indispensable para el establecimiento de un ambiente de seguridad y estabilidad que propician la autoexploración.

El material a trabajar en la supervisión es traído por el terapeuta supervisado a través de diferentes formas: narración de la sesión, el planteamiento de inquietudes y/o problemas específicos surgidos de la sesión, escuchando una entrevista grabada o bien a través de una videograbación de la sesión.

El supervisor escucha con atención y con una actitud empática, atendiendo a su propia conciencia corporal, como una forma de captar la vivencia del terapeuta supervisado. Cuando lo siente oportuno, el supervisor interviene de diferentes maneras para ayudarle al terapeuta a darse cuenta de su *experiencing* y de si lo está simbolizando adecuadamente. Este método está basado en la técnica de *focusing propuesta por* Gendlin. La intención del supervisor es que la persona del terapeuta pueda reconocer su *experiencing* en lo que él le dice en tanto este decir le sirve de invitación para fijarse en su interior.

El enfoque experiencial permite utilizar una amplia diversidad de técnicas o modos de intervención derivados de distintos enfoques psicoterapéuticos. El elemento básico en esto es utilizarlas siempre con el propósito de ayudar, en este caso al terapeuta, a contactar sus experiencias, sensaciones en relación con la persona que atiende.

Concluye con la importancia de evaluar las sesiones de supervisión, a través de instrumentos y procedimientos que aunque sean perfectibles puedan permitirnos ir más allá de las apreciaciones anecdóticas. Expone una serie de preguntas guía para ese fin y vislumbra un amplio campo por mejorar en la manera en que se utiliza y analiza esa información de modo que permita mejorar la efectividad de los espacios de supervisión.

- MARGARITA TARRAGONA SÁEZ, de la Universidad de las Américas, presenta “La supervisión desde una postura posmoderna”

Margarita describe las características de la supervisión desarrolladas desde una postura posmoderna.

Menciona cómo, según Hoffman, 1990, la crítica posmoderna ha tenido un gran impacto en las disciplinas sociales, en la psicología y en la psicoterapia. La posmodernidad está informada en gran medida por la teoría de la construcción social, que propone que siempre miramos a través de algún “lente”, nuestras teorías, cultura, momento histórico, género, etcétera.

Cita a Truett Anderson, 1990, diciendo que “vivimos en un mundo simbólico, en una realidad social que mucha gente construye conjuntamente, pero que se vive como si fuera el mundo “real, objetivo”. Desde esta perspectiva el lenguaje no representa a la realidad, sino que la constituye y que desde aquí según Hoyt, el lenguaje es más que un medio para transmitir información, pues le da forma a nuestra conciencia y estructura nuestra realidad.

Una de las ideas centrales de la crítica posmoderna es la existencia de una multiplicidad de “voces” o de realidades humanas y así, dentro de la psicoterapia, la crítica posmoderna ha cuestionado las premisas tradicionales sobre la naturaleza de las personas, los problemas, y la relación terapéutica.

Los mismos cuestionamientos se extienden hacia el campo de la supervisión, y así, Bobele, Gardner y Biever (1995) ofrecen un marco socio-construccionista para la supervisión:

- Los significados no son estáticos e inamovibles, sino que son el producto de interacciones sociales a través del tiempo.
- Se enfatiza el intercambio de ideas y significados en la conversación.

- los significados son transitorios, siempre están en “proceso”.
- adoptan la postura de “no conocer” propuesta por Anderson y Goolishian, “lo experto está en la forma en la que se conduce la conversación, no en la habilidad para transmitir un venerable cúmulo de información”

En su propuesta esta autora describe las características de la supervisión desde esta postura posmoderna:

La definición y objetivos de la supervisión.

Según Anderson y Goolishian (1990) el proceso de supervisión o entrenamiento es una actividad dialógica, una exploración conjunta, un tipo de sistema generado de significados o un sistema de lenguaje en el que el supervisor y el supervisado crean significados a través de sus conversaciones.

Partiendo de lo anterior, el objetivo de este sistema de supervisión no es corregir errores del trabajo del supervisado, sino crear un contexto que permita que se desarrollen nuevos significados y que promuevan el aprendizaje y el cambio. La responsabilidad del supervisor es crear y facilitar un proceso en el que los entrenados puedan ampliar sus opciones para conceptualizar y manejar el problema al que se enfrenta.

Bobeles, Gardner y Biever (1995) ven la supervisión como un proceso colaborativo, aún cuando los participantes tengan diferentes niveles de experiencia. Aspiran a crear un ambiente que permita el diálogo entre el supervisor y el supervisado.

Anderson y Golishian (1990) proponen que el foco del entrenamiento está en el proceso del diálogo. Hay un cambio de énfasis de la supervisión, que va de un énfasis en conocer con certeza, a un énfasis en el continuo y cambiante proceso del diálogo.

Para Bobeles, Gardner y Biever, uno de los objetivos en la supervisión es evitar el uso de etiquetas normativas o de patología, pues tiende a limitar las posibilidades de ampliar significados.

La postura ante el “saber” y la jerarquía también se ven influenciados. Anderson y Golishian (1990) proponen que el supervisor sea el que “no sabe” y el supervisado el que “sabe”, ya que el estudiante es experto en el “problema” (lo que quiere aprender) y la forma en que el supervisor puede serle útil. Es decir, el supervisor no presupone lo que el estudiante quiere aprender y considera que el estudiante puede ser un “agente” activo. Sin embargo, reconocen que hay una relación de poder en la que el supervisor tiene ciertas responsabilidades éticas que no son recíprocas.

Con relación a la naturaleza del aprendizaje en la supervisión, cita a Anderson y Goolishian (1990) cuando dicen: “No creemos que el hacer terapia sea algo que se pueda enseñar. Sí pensamos que hacer terapia es algo que eminentemente se puede aprender”. Señalan también que el rol del supervisor no es enseñar lo que sabe acerca de qué hacer y cómo hacerlo, sino ser un recurso, un catalizador para el aprendizaje. Anderson y Goolishian consideran la supervisión como diálogo, donde el supervisor debe estar constantemente en diálogo con el supervisado y consigo mismo.

Margarita Tarragona menciona también que la supervisión posmoderna valora la multiplicidad de voces y perspectivas que un equipo puede ofrecer. Anderson y Goolishian (1990) piensan que el contexto de supervisión ideal estaría conformado por un grupo de terapeutas con distintos grados de experiencia.

Finaliza su artículo con un apartado en el que menciona cómo desde la supervisión posmoderna se subraya la importancia de las voces de los supervisados.

El siguiente artículo fue elaborado a partir de una ponencia proferida en el V Congreso Nacional de Psicología, en el Simposio de Supervisión Clínica, en noviembre 7, 1997, propuesto para publicación en la Revista Terapia Psicológica, Santiago Chile.

- Virginia Moreira presenta “Supervisión en Psicoterapia: un enfoque fenomenológico- existencial”

En este trabajo se reconoce que el ámbito de la supervisión en psicoterapia es tratar de la propia formación del psicoterapeuta, que incluye tres dimensiones: la teórica, la experiencial y la de supervisión.

La teórica se adquiere fundamentalmente en la Universidad, la experiencial, tiene que ver con la experiencia vivida durante el entrenamiento y corresponde a su proceso de autoconocimiento, reconoce como fundamental el espacio de la supervisión que se desarrolla en la intersección de los dos momentos anteriores.

La supervisión se desempeñará como un espacio de contención para el terapeuta supervisado, no se propone profundizar contenidos emocionales o trabajarlos más profundamente sino más bien de identificarlos y contenerlos para que, dándose cuenta de ellos el terapeuta supervisado pueda trabajarlos en su respectiva psicoterapia.

El supervisor tendrá un papel totalmente diferenciado del psicoterapeuta o del profesor, buscando facilitar el proceso de articulación entre la teoría y la

experiencia vivida. La supervisión es el lugar donde surgen, además de las naturales dudas e inseguridades teóricas y técnicas, la necesidad de autoconocimiento personal. De esta forma la supervisión señalará la propia demanda de psicoterapia en el terapeuta aprendiz y le enseñará a desempeñarse como instrumento de la psicoterapia a partir del proceso de darse cuenta de sí mismo, escuchando en forma doble durante la sesión, es decir, al cliente y a sí mismo simultáneamente.

La supervisión es fundamental para la formación del psicoterapeuta en cualquier enfoque. La forma y metodología variará de acuerdo con las distintas teorías psicoterapéuticas. El Enfoque Fenomenológico- Existencial, comprende al hombre como ser mundano que da en mutua constitución con el mundo, rescatando la historicidad del hombre. Se suma otra característica, la concepción del hombre, planteada por Rogers, reconociendo en éste una tendencia actualizante, considerado como ser autónomo, capaz de desarrollarse en una dirección positiva, se añade también la concepción de hombre responsable. De modo que la mundaneidad, la tendencia actualizante y la responsabilidad existencial fundamentan la supervisión desde este enfoque.

El método de supervisión que se propone desde la perspectiva fenomenológica está centrado en las potencialidades del terapeuta supervisado, el supervisor estará trabajando con un hecho de realidad que es fundamental: la soledad del terapeuta. En el momento de la sesión él estará solo, aún que acompañado por todo su bagaje teórico y sus vivencias personales, además de las sugerencias y orientaciones del supervisor. Ahí contará solamente consigo mismo, con nadie más; él será el instrumento de la psicoterapia (Moreira, Saboia, Beco y Soares, 1995)

La metodología fundamental de la supervisión desde este enfoque es la descripción de la experiencia. La descripción exhaustiva visa clarificar y comprender lo que es esencial, entendiendo que la esencia se encuentra en la existencia y posibilitando al terapeuta supervisado entrar en contacto consigo mismo.

En esta perspectiva el objetivo de la supervisión será prioritariamente la formación del psicoterapeuta. El foco es necesariamente sobre la relación intersubjetiva supervisor-terapeuta-cliente. Esta relación es concretamente el fenómeno presente en la supervisión, por lo tanto lo que es posible de ser trabajado de hecho. Trabajar la relación terapeuta-cliente será posible vía relación terapeuta-supervisor, que es la situación real de la experiencia inmediata en el momento mismo de la supervisión.

Es la experiencia de mundo del terapeuta, en su relación de mutua constitución con el cliente y el supervisor lo que dirigirá el proceso de supervisión, proporcionándole sentido.

Desde una perspectiva metodológica, la versión de sentido se transforma en el punto de partida de la supervisión. La versión de sentido, planteada por Amatuzzi (1993 y 1994), trata de “un relato breve, escrito por el terapeuta inmediatamente después del término de la sesión. No se trata de un registro de hechos, sino de la experiencia presente del terapeuta, todavía en el clima de la sesión: lo que aprehende él como siendo el sentido de dicho encuentro”. Es sugerido al terapeuta supervisado que se tome un tiempo, justo después de la sesión, y escriba libremente de la forma más suelta y espontánea posible, todo lo que le venga a la cabeza en este momento: imágenes, metáforas, sentimientos suyos o del paciente, cualquier cosa. Registrar el proceso psicoterapéutico a través de la versión de sentido, significa hacer emerger la intersubjetividad de la relación. Se constituye en más que una catarsis; posibilita una teorización sobre lo vivido, una vez que permite la visión más aguda del proceso del cliente a través de la relación terapeuta-cliente.

La utilización de la versión de sentido como instrumento de la supervisión parte del principio de que lo más importante es trabajar la experiencia del terapeuta supervisado. En el caso de la supervisión a través de espejo. Con la utilización de grabaciones y videos, el supervisor tendrá un acceso más directo al momento de la sesión, conociendo al cliente no solamente en la forma proyectada por el terapeuta, es decir, como él lo percibe.

Estos cinco trabajos han estado presentes en las reflexiones surgidas del presente estudio y creo que dan una visión sobre lo que se está avanzando, reflexionando, trabajando, nos hablan del curso que esta tomando el tema de la supervisión de orientadores.

III.- MARCO CONCEPTUAL

III.- MARCO CONCEPTUAL.

III.1.- LA SUPERVISIÓN:

III.1.1.- Los Enfoques y sus Impactos.

La supervisión es un tema actual que implica un concepto amplio, relacionado a diversos campos: la educación, la psicología y la industria, donde finalmente lo que se busca es mejorar la competitividad, la eficiencia, la calidad de los productos y servicios que se ofrecen.

A continuación presento un esbozo de los usos y aplicaciones de este concepto en los campos ya antes mencionados:

En el Campo Educativo:

Angulo Rasco⁹ afirma que la supervisión constituye actualmente uno de los conceptos más estudiados y enumera una serie de significados que nos pueden ser útiles para ubicarlo desde su evolución pero sobre todo para reconocer las confusiones que el término puede suscitar desde sus múltiples contextos de uso.

“Etimológicamente el término supervisión se desglosa en “super” y “visar”. Super significa sobre y desde arriba; visar coincide con inspeccionar en su sinonimia de reconocer, examinar, y que procede del verbo “viso” (mirar atentamente, examinar, contemplar) y de “visu” (percepción exterior).

María Moliner (citada por Angulo Rasco, 1986) señala, a su vez, que supervisar significa “ejercer la vigilancia o inspección general o superior de una cosa”. La supervisión, etimológicamente se ha considerado en su papel primario: *el examen del trabajo realizado por la persona supervisada...* así pues, en estas pocas definiciones encontramos una cuestión importante, que está relacionada con su propio desenvolvimiento histórico. La supervisión ha sido, y es todavía, entendida como un proceso a través del cual, fundamentalmente, se ejerce la evaluación/inspección de la actividad docente. Únicamente de modo residual, la acción de la supervisión está orientada a la mejora de las prácticas o al apoyo del docente en el cambio curricular y su propio desarrollo profesional ¹⁰ y sólo recientemente esta última función ha

⁹Angulo Rasco et. al. “Desarrollo Profesional del docente: política, investigación y práctica” Akal. España. 1999.

¹⁰ Ibidem.

comenzado a ser considerada y a ser tomada en cuenta como impulso al crecimiento y formación del docente.¹¹

Angulo Rasco menciona cómo se han solapado las funciones de supervisión, evaluación e inspección y manifiesta la existencia de un conflicto en la supervisión entre un planteamiento de control administrativo o un planteamiento de formación/innovación docente. Distingue dos momentos de la formación del docente: la formación inicial y la formación permanente en donde las funciones de la supervisión están presentes en diferentes contextos. A la supervisión durante la formación inicial le llama *supervisión del prácticum* y durante la formación permanente *supervisión docente*, dejando la labor de *inspección* a los organismos que determinan la política curricular y el control administrativo. Estos momentos de formación son semejantes a los de la formación de los orientadores en psicología.

Al igual que en la psicoterapia, en el ámbito educativo, específicamente en la docencia, se han desarrollado diferentes modelos de supervisión, los cuales parten de una concepción de docente, un foco y objetivo de la supervisión; una concepción del papel del supervisor y un método de investigación.

Angulo Rasco presenta y analiza cuatro métodos que van en orden de la dirección del proceso evolutivo y que sin embargo todavía coexisten: la supervisión como inspección, la supervisión como tecnología, la supervisión clínica y la supervisión crítica. Los modelos manifiestan la secuencia de un proceso evolutivo en la concepción del docente desde un agente pasivo hasta una persona pensante, creativo, capaz de reconocer limitaciones y elegir alternativas para superarlas. Desde el “modelo de inspección”, que considera al docente como un agente “pasivo”, encargado únicamente de hacer cumplir objetivos prefijados por el sistema correspondiente: “la buena docencia es una docencia eficaz y eficiente con respecto a los objetivos de rendimiento del sistema”¹², hasta el modelo crítico, que considera al docente como agente de cambio “racional, moralmente autónomo y con una conciencia social”. Donde el supervisor es concebido como un colaborador en comunidades de autorreflexión, elaborando exámenes críticos de sus propias prácticas y las prácticas institucionales; y están comprometidos con su mejora en interés de una sociedad justa.¹³

Desde estos modelos se puede identificar cómo la función de supervisar está cambiando de una postura autoritaria, de inspección, hacia el apoyo en el desarrollo profesional, a través de una activa colaboración facilitadora, participativa, de diálogo, donde las personas son consideradas con sus

¹¹ Op. Cit. Angulo Rasco 1999, pag. 553

¹² Ibidem- pag. 567

¹³ Ibidem- pag. 591

individualidades y riquezas, donde todos juntos construyen un camino hacia el desarrollo.

“...la colegialidad y el progreso se consiguen a través del trabajo arduo, transigente, dialogante y responsable en cada una de las aulas, en cada escuela y todos los días. En este trabajo compartido en el aula y en la escuela, en esta lucha por un discurso abierto...somos nosotros quienes construimos la verdad, sin que venga mediatizada desde alguna fuente lejana; dicha verdad la construimos con lo que pensamos y decimos, incesantemente”.¹⁴

En el Área Industrial:

El movimiento evolutivo revela la importancia de atender el bienestar y la satisfacción en el ámbito laboral de empleados y supervisores, lo que redundará en creatividad, lealtad y compromiso con la empresa. Un trabajo reflexivo de 200 estudios sobre comunicación supervisor/empleador (S/E) publicados en las revistas especializadas de ciencias sociales en los últimos 30 años reveló 21 principios claves para una efectiva comunicación S/E. Los estudios sugieren que la comunicación conlleva satisfacción laboral y compromiso con la organización, los que a su vez incrementan y sustentan la productividad.¹⁵

Los supervisores que perciben a los empleados como confiables, oportunos y honestos en su comunicación es más probable que se comuniquen con verdad, honestidad y oportunidad con ellos. Pero cuando alguna de las partes es percibida con información infundada, distorsionada o mintiendo, la tendencia es reaccionar de la misma manera. Se puede iniciar un círculo vicioso de desconfianza por este comportamiento, causando insatisfacción laboral y pobreza moral.

Los empleados que perciben tener buena relación y comunicación con sus supervisores es más probable que soliciten información, tomen decisiones y estén más satisfechos con su trabajo. Los empleados que muestran altos niveles de confiabilidad y lealtad obtienen más apoyo de sus supervisores.

Una estrategia de comunicación efectiva no solo es conveniente y refuerza los mensajes claves sino que abre el diálogo supervisor-empleados, fortaleciendo dicha relación. Esto se logra de mejor manera a través de una estrategia de retroalimentación, comunicación efectiva, frecuencia y eligiendo los canales apropiados para la comunicación de mensajes.

¹⁴ Op. cit. Angulo Rasco, pag. 553

¹⁵ Williams y Dog. “Key elements of effective supervisor/employee communication”. GCI consulting. IABC. Research Foundation. 1999

Incrementando los niveles de compromiso, la comunicación S/E puede sostener una organización a través de cambios constantes. La comunicación abierta entre empleados y supervisores tiene un gran potencial para estimular la innovación organizacional y el compañerismo.

En el Campo de la Psicología:

La supervisión en el campo psicológico surge como herramienta para la formación de profesionales de la orientación, en la denominada formación inicial y supervisión del practicum.

Históricamente y de acuerdo con Worthington ¹⁶ la supervisión surge del psicoanálisis. Como se sabe, a principios de siglo, el psicoanálisis dominó el campo de la psicoterapia, por lo que se considera que los primeros supervisores surgieron a partir de esta disciplina. Con el advenimiento de la tercera fuerza psicológica, la enseñanza de las nuevas teorías de la personalidad, así como de las diversas corrientes psicoterapéuticas, la parte teórica se reforzaba en las universidades mientras que el entrenamiento supervisado aparecía en centros de orientación o ayuda psicológica. Empezaron a aparecer los nombres de los primeros autores en sistematizar y desarrollar programas específicos de entrenamiento, como Carl Rogers, Robert Carkhuff, Charles Truax, entre otros. Se dio inicio al uso de la técnica de la supervisión con audio (y posteriormente video), así como de la cámara de dos vistas. Los diferentes enfoques generaron su propia metodología en cuanto a la formación de terapeutas por medio de sus propios programas.

¿Qué es la supervisión desde la orientación psicológica?

De acuerdo con Leddick ¹⁷, la supervisión dentro de la orientación tiene que ver con la construcción de parte del supervisor de planes o estrategias individualizadas de aprendizaje para que de esta forma los supervisados (esto es, los terapeutas en formación) trabajen y se desarrollen de manera óptima con los clientes o usuarios ... se habla entonces, según Hess ¹⁸, de una relación en la que las habilidades de una persona para conducir la orientación se mejoran de manera intencional a través de la ayuda de un experto, en este caso, el supervisor.

¹⁶ López Carrasco; “La supervisión en la psicoterapia. Modelos y experiencias”. Universidad Iberoamericana. México.1998, pag. 24.

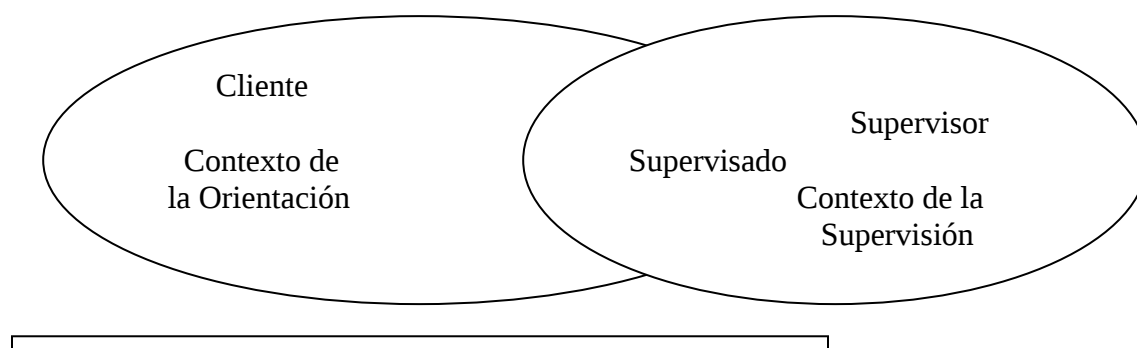
¹⁷ Ibidem- pag. 26

¹⁸ Ibidem- pag. 26

Lambert y Arnold ¹⁹ definen a la supervisión como el entrenamiento que conduce a modificar el trabajo de los profesionales de la salud mental para obtener una nueva forma de asistir a quien les solicita ayuda.

“La supervisión se identifica con los parámetros de la investigación-acción: pretende ser una reflexión crítica de la propia práctica para llevar a cabo un cambio, una transformación en el ser, en el saber hacer y en el saber estar”.²⁰

Toda vez que el centro de la supervisión es la práctica profesional de los supervisados, indirectamente se atiende o se influye en el campo de la psicoterapia u orientación, se beneficia los clientes y grupos atendidos por los supervisados por lo que podemos decir que en el campo de la supervisión se distinguen tres actores y dos contextos.²¹



Así como existen diferentes estilos de psicoterapia u orientación, el tipo de supervisión se puede orientar de acuerdo con el enfoque teórico de la orientación que el supervisor maneje.²²

III.1.2.- Modelos de Supervisión en el Área Psicológica.

Según Leddick ²³ un modelo tiene que ver con la forma sistemática en la que se aplica la supervisión. De acuerdo con su punto de vista, se cuenta con tres modelos básicos de supervisión: Modelos de Integración, Modelos de Orientación Específica y Modelos de Desarrollo.

¹⁹ Op. Cit. López Carrasco, pag. 26

²⁰ Lobato, Clemente. “Supervisión Grupal de Orientadores: un modelo de supervisión en el desarrollo profesional de psicólogos de la orientación”. <http://copsa.cop.es/congresoiberoa/base/educati//et22/htm.1999>.

²¹ Op. cit. López Carrasco, pag 27

²² Ibidem - pag. 27

²³ Ibidem- pag. 28

Modelos de Integración.

Se le considera como ateórico, ya que se integran diferentes corrientes psicoterapéuticas o de orientación, llegándose a dar un proceso ecléctico. Aquí el supervisor tiene la libertad de manejar el enfoque que mejor se ajuste a una situación determinada, siempre con la intención de lograr las metas que se hayan establecido desde el principio del proceso.

En el Modelo de Integración se enfatizan tres áreas de desarrollo de habilidades:

1. Proceso: Se examina principalmente la manera en que se lleva a cabo la comunicación en los diferentes niveles: supervisor-supervisado, supervisado-cliente y supervisor-cliente.
2. Conceptualización: Este punto tiene que ver con la forma en que el supervisado puede explicar la aplicación de una teoría específica a un caso particular.
3. Personalización: Esto es, el uso de la persona del supervisado en la orientación, en especial, en cuanto a la relación que establece con el cliente.

En este modelo el supervisor toma el rol de profesor en el momento de supervisar. También actúa como orientador al ayudar al supervisado a descubrir las áreas ciegas en las que le hace falta trabajar, siempre pensando en la libertad teórica que tiene para implementar diversas corrientes psicoterapéuticas ²⁴.

Modelos de Orientación Específica.

El supervisor adopta una corriente específica, creyendo que la mejor supervisión es un análisis de su fidelidad hacia la terapia que eligió. Por ejemplo, la supervisión desde el psicoanálisis ocurre en diferentes etapas, en la inicial se da una influyente autoridad del supervisor al supervisado, la etapa intermedia se caracteriza por el conflicto, la evitación y el ataque entre ambos y en la tercera el supervisor más silencioso anima al supervisado hacia su propia independencia. ²⁵

En la supervisión desde el enfoque conductual, los problemas del cliente son vistos como problemas de aprendizaje, por lo que se enseña al supervisado a identificar el problema, establecer una línea base y seleccionar la técnica adecuada. Se utiliza el modelaje, reforzamiento o la aplicación de algún programa de modificación de conducta.

²⁴ Op. Cit. López Carrasco- pag. 29

²⁵ Ibidem- pag. 29

La corriente humanista inició los primeros programas de formación a través de ejercicios vivenciales por medio de etapas graduales. De esta escuela se derivan muchos programas que se agrupan dentro del modelo de desarrollo.

Modelos de Desarrollo.

Este modelo es el que está predominando en la orientación psicológica, principalmente en su forma grupal. Esta modalidad se ha caracterizado por que cada uno de los autores que lo analizan, generan una serie de etapas, en las que se pretende una mejor sistematización de la adquisición de habilidades dentro de la orientación psicológica.²⁶

La supervisión puede tomar tres direcciones. En la primera se toma en consideración el crecimiento personal, así como las relaciones interpersonales del supervisado. La segunda, se relaciona con la adquisición de habilidades básicas, como elementos necesarios para el desarrollo de una buena orientación. En este segundo momento se elaboran los paquetes básicos de habilidades. En la tercera se trata de manejar el caso del orientador con base en una evaluación y diagnóstico.²⁷

Para Stoltenberg²⁸ la supervisión es un modelo de desarrollo donde no sólo se trata de enseñar una serie de habilidades básicas, sino que el supervisado tiene que intentar alcanzar una integración de las mismas, así como una concientización de sí mismo y los demás. La supervisión pasa de una etapa inicial de aprendizaje, en la que se busca una ayuda constante del supervisor, a una etapa final de “maestría” y autonomía de la técnica estudiada.

Podemos observar cómo la supervisión tiene una relación estrecha con la evaluación pues todos los modelos visualizan parámetros de aprobación o adquisición de habilidades para la orientación.

III.1.3.- Modalidades de Supervisión.

²⁶ Op. Cit. López Carrasco

²⁷ Ibidem- pag. 31

²⁸ Ibidem pag. 32

Se destacan tres formas de proporcionar supervisión: grupal, individual y supervisión con colegas. Retomo únicamente descripciones referentes a la supervisión grupal que es la que corresponde al estilo de supervisión analizado en este trabajo.

1)- Supervisión Grupal.

Es una de las más populares. Werstlein ²⁹ la recomienda porque al trabajar en grupo los integrantes van teniendo un mayor crecimiento como personas al apoyarse de manera mutua entre todos sus miembros. Así, el supervisado no actúa solo pues incrementa su aprendizaje a través de la socialización que se desarrolla durante el proceso. Reciben apoyo entre iguales, comparten experiencias comunes, resuelven tareas complejas, aprenden nuevas habilidades, incrementan su competencia interpersonal y mejoran su propio entendimiento de la supervisión.

El hecho de exponer sus casos ante otros y presenciar la labor de sus compañeros los retroalimenta, pues ver y dejarse ver los posibilita aumentar su propia seguridad, al mismo tiempo que les permite mejorar su relación con su supervisor. El acompañamiento no solo los relaja, sino que también les permite conocer el panorama de posibilidades existentes ante la diversidad de casos que son presentados. Se incrementa su aprendizaje al escuchar a otros y dar sus propios puntos de vista. El trabajar en grupo disminuye la frustración ante situaciones de fracaso, al darse cuenta que no son los únicos que se sienten de esa manera; les permite conversar diferencias y similitudes al proporcionar orientación.

Desde esta modalidad se recomienda que sean grupos de cinco a ocho supervisados, durante un semestre en reuniones semanales de por lo menos hora y media. El grupo debe ser diverso aunque con cierto nivel de homogeneidad; no vale la pena generar un desgaste en el grupo, simplemente porque uno o dos miembros no cuentan con el mismo nivel de conocimientos o experiencias que haga que el supervisor retrase el avance por tratar de ampliar esta desventaja en unos cuantos.

Las experiencias significativas de los supervisados pueden ser el resultado de la interacción con sus compañeros, la retroalimentación, el apoyo y la estimulación que se dan entre sí, al igual que la que reciben de su supervisor. Con el tiempo irán reconociendo que la competencia se convierte en algo cotidiano e incluso sano y normal para la experiencia del grupo. Así, los supervisados van reconociendo que su aprendizaje aumenta en cuanto se incrementa su escucha y verbalización; muchas veces su frustración al fracaso inicial va desapareciendo al compartirlo con sus compañeros, quienes al ver que ellos también se han sentido de la misma manera sienten desvanecer su

²⁹ Op. Cit. López Carrasco- pag. 42.

inseguridad. Normalmente al revisar el material de audio o video se permite la discusión de diferencias y similitudes, muchas de las cuales incluso no coinciden con lo que el supervisor viene manejando.

Clemente Lobato habla de un modelo de intervención en la supervisión grupal que a mi juicio describe lo que sucede en el grupo de supervisión que analizo. En el sentido de que “permite al sujeto la reflexión sobre la praxis ... reflexión significa en este contexto, el análisis de la situación vivida en la vida profesional y su reconstrucción intersubjetiva, es decir, contrastada con el grupo, y reconstruida a través del grupo en un doble sentido: ³⁰

- De recomponer la situación en sus dos direcciones, respondiendo a tres cuestiones: qué ha ocurrido (dimensión objetiva), cómo se ha vivido y cuál es su significado (dimensión subjetiva).
- De elaborar la situación en clave de comunicación, la situación como reproducción de la sociedad (aspecto social-institucional), reproducción de la propia historia (aspecto personal), reproducción de la propia profesionalidad, en el sentido del saber hacer (aspecto instrumental)”.

Todo ello a través de la comunicación que, en este sentido metodológico, viene a significar: profundización en la propia experiencia compartida y contrastada en el marco de un proceso grupal.

De alguna manera podemos afirmar que en el proceso grupal de supervisión se solapan, están entremezclados, presentes simultáneamente, el entonces y allí (reflexión sobre la situación pasada en el ámbito de la praxis) y el aquí y ahora del propio proceso grupal. ³¹

La relación supervisor-supervisado.

Los dos actores principales en la supervisión son el supervisor y el supervisado. La manera en que ambos se conecten e involucren tendrá que ver con las metas que se vayan alcanzando en su trabajo, resultado que se verá reflejado en los clientes que atienden.

La relación que se establece en el proceso de supervisión es de suma importancia, incluso va más allá del manejo técnico que se pueda llegar a tener entre uno y otro, pues lo primero genera una serie de habilidades y actitudes que difícilmente pueden ser cubiertas con el solo conocimiento teórico. Se recomienda un plan previo en la dirección que llevará la supervisión, ya que reduce confusión y ansiedad en el supervisado, y refleja el rol implícito maestro-alumno en la relación de supervisión.

³⁰ Op. Cit. Lobato- pag. 7

³¹ Ibidem- pag. 6

En esta relación, propia del proceso de supervisión, se pueden dar dos dinámicas: un rol de ambigüedad, donde falta claridad respecto a las expectativas que se tienen de lo que es la supervisión, así como de los métodos a seguir en la evaluación de su funcionamiento. Por otro lado, se puede llegar a dar un rol de conflicto, en el que el supervisado deja de actuar como estudiante y empieza a fungir como orientador, incluso como colega.³²

Worthington³³ señala dos tipos de relación que pueden ser establecidas por ambos participantes: una relación *proactiva*, donde la supervisión es manejada por medio de agenda, es decir las sesiones son planeadas, las metas fácilmente identificadas y las intervenciones por lo general son enunciadas por el supervisor. Esto asegura un ambiente propicio para el aprendizaje y la retroalimentación entre ambos. El clima, por lo general es de confianza y apoyo, lo que según Dye, reanima, retroalimenta y estructura, en especial a los supervisados principiantes.

En la relación *reactiva* no se lleva una agenda específica; aunque las metas son identificadas, el supervisor espera incidentes críticos e interviene cuando esos incidentes aparecen. Se recomienda con estudiantes avanzados.³⁴ En este caso, el trabajar con estudiantes de este nivel se torna más difícil, en especial por la ambigüedad del supervisado al sentirse profesionalmente inseguro, pero al mismo tiempo con cierto nivel de competitividad. La relación que se establece ayuda a crear estructura y acercamiento.

III.1.4.- Características Ideales del Supervisor.

López Carrasco señala una serie de características importantes de un supervisor, resalta la importancia de su habilidad para establecer un buen contacto o relación enriquecedora con la(s) personas que va a supervisar.

“Si bien es cierto, que el supervisor para tener éxito requiere de una preparación formal, Borders³⁵ señala que el buen supervisor debe contar con una serie de características personales que lo hacen único y que difícilmente pueden ser enseñadas de manera alguna. Esto es, para Borders el supervisor nace, no se hace.

Los supervisores deberán ser empáticos, genuinos, abiertos, flexibles, respetuosos, sensibles, estar a gusto con la autoridad y dar retroalimentación frecuente sobre la actividad del orientador. Estos supervisores disfrutan de la

³² Op. Cit. López Carrasco- pag. 50

³³ Ibidem- pag. 50.

³⁴ Ibidem- pag. 50

³⁵ Ibidem- pag. 52

supervisión, tienen claridad de sus fuerzas y limitaciones como supervisores e identifican cómo sus rasgos personales y estilo interpersonal afectan la conducción de la supervisión. Por lo general cuentan con buen sentido del humor.³⁶

Un buen supervisor deberá ser congruente, mostrar atención y curiosidad hacia sus supervisados, y contar con una gama de habilidades propias de un buen orientador. El supervisor ideal es capaz de influenciar al supervisado con diversos métodos –siempre dentro de este ambiente de apertura y confianza-, enfatizando un proceso de comunicación bidireccional, sin llegar a ser demasiado crítico, sino que inspire confianza y entusiasmo a sus supervisados. Estos métodos ofrecen una retroalimentación inmediata, preferentemente sistemática, al mismo tiempo entendible y recíproca. Este estilo de supervisión será mejor recibido si se da en forma didáctica, orientada a *insight*; dirigida a un buen manejo emocional. De ninguna manera se trata de ser restrictiva, amorfa (sin dirección suficiente), sin apoyo (con frialdad, superficialidad y hostilidad) o de tipo terapéutico, donde el supervisor termina atendiendo los problemas emocionales de sus supervisados. Establecerá metas específicas, explícitas y medibles.³⁷

Resistencia del supervisado.

Por lo general, el ser sometido a la supervisión de otro dentro de cualquier campo, no es algo agradable. El saber que se nos va a poner a prueba genera posiciones encontradas, desde que el supervisado asume que carece de una serie de elementos por lo que está dispuesto a recibir indicaciones, hasta aquel que considera que ya posee las destrezas que se le pretende enseñar...por lo que todo lo que pueda decir su supervisor le tiene sin cuidado. Otras veces, esta resistencia puede ser la resultante del enfoque teórico que maneja el supervisor, el cual puede ser contrario al del supervisado.³⁸

De acuerdo con Bradley y Gould,³⁹ la supervisión puede convertirse en una experiencia provocadora de ansiedad, por lo que no es nada raro que la primera reacción de muchos de los supervisados sea asumir una conducta defensiva. La resistencia se convierte en una reacción asociada a un sentimiento de pérdida de control, en la que se puede establecer una lucha por el poder entre el supervisor y el supervisado.

III.2.- Principios básicos del Enfoque Centrado en la Persona.

³⁶ Op. Cit.- pag 53

³⁷ Ibidem- pag. 53

³⁸ Ibidem- pag. 55

³⁹ Ibidem- pag. 55

El presente trabajo tiene sus fundamentos en el Enfoque Centrado en la Persona. Este enfoque nace a partir de la llamada Fuerza Humanista – Existencial por lo que a continuación presento un resumen de los principios básicos de este enfoque:

A principio de los años 40 nace, en los Estados Unidos, el Enfoque Psicológico Humanista, como una reacción en contra de las escuelas naturalistas y materialistas que le preceden. Se basa en la filosofía fenomenológica de Husserl, Brentano y otros, así como en el pensamiento existencial de Heidegger, Kierkegaard y otros, esta corriente tiende hacia el desarrollo y la realización integral del potencial humano.

A diferencia de otros movimientos, la psicología humanista no forma una escuela o sistema, debido principalmente a que se encuentra integrada por un amplio número de modelos, métodos y teorías que aunque difieren en algunos conceptos concuerdan con los principios filosóficos, antropológicos, psicológicos y pedagógicos. Carl Rogers, uno de sus principales exponentes plantea que la creación de una escuela de pensamiento tiene el peligro de encerrarse en sus propias teorías y conceptos, impidiendo con ello el dinamismo, el cambio, la apertura a la experiencia y a la adopción o creación de nuevas corrientes que promuevan el desarrollo y la evolución.

Muchos son los exponentes de esta corriente, entre los que se encuentran además de Carl Rogers, Abraham Maslow, Fritz Perls y Viktor Frankl.

Como “Tercera Fuerza” de la psicología contemporánea, ésta se ocupa de temas a los que se les da poca relevancia en las teorías y sistemas existentes, por ejemplo: amor, creatividad, *self*, desarrollo, organismo, gratificación de necesidades básicas, auto-actualización, valores superiores, ser, espontaneidad, autonomía, responsabilidad, significado, experiencias trascendentales, experiencias cumbre, valor, así como conceptos relacionados.

El humanismo americano se emparenta con el existencialismo europeo en cuanto a su visión del hombre, por esta razón la corriente es conocida como Enfoque Existencial- Humanista, ya que es producto de la síntesis global de la juventud de un humanismo que celebra la vida y de la madurez del existencialismo europeo, que aparece como resultado de la huella emocional que dejan en la humanidad las guerras.⁴⁰

La corriente se caracteriza por una confianza plena en el potencial humano. Contempla al ser humano como una unidad indivisible, insustituible y única, cuya esencia se manifiesta sólo cuando se entra en la dimensión espiritual. El ser humano como unidad integral, es capaz de conocerse, es decir, de ser

⁴⁰ González Garza. “Colisión de paradigmas”. Universidad Iberoamericana. México. 1989.

consciente de sí mismo, de las situaciones y de las condiciones que lo influyen y a su vez de la influencia que él ejerce sobre las mismas. Esta conciencia le permite la libertad precisamente como la capacidad de libre elección. El ser humano es libre para tomar decisiones en relación a su propio ser y quehacer en el mundo.

El objetivo primordial del enfoque existencial-humanista es que la persona, al tomar conciencia de sí misma, se responsabilice de su propia existencia, es decir, que reconozca que a pesar de todas las experiencias, de las condiciones impuestas y de las limitaciones físicas, existe un grado de libertad de elección de la que es responsable. En todo momento el ser humano lleva a cabo decisiones de las que, muchas veces, no es consciente.

El individuo se lamenta de no ser libre porque está limitado por sus diversas circunstancias de vida como su estado civil, su profesión, su vida profesional. Siempre queda la alternativa de hacer algo diferente, pero el individuo, sin conciencia, y por temor a las consecuencias que su libre elección implica, decide quedarse lamentándose de su falta de libertad. La corriente existencial-humanista introduce al lenguaje psicológico dos conceptos: la autorrealización o autoactualización y la trascendencia.

Carl Rogers, partiendo de sus observaciones y experiencias en psicoterapia crea una teoría de la personalidad y de la terapia llamada terapia centrada en la persona.

Los conceptos clave de este enfoque como orientación psicológica son fundamentalmente dos:

“El ser humano tiene la capacidad, latente o manifiesta, de comprenderse a sí mismo y de resolver sus problemas de modo suficiente para lograr la satisfacción y la eficacia necesarias a un funcionamiento adecuado y una tendencia a ejercer esa capacidad”.

Tal capacidad forma parte de su bagaje natural y no es producto de una educación o aprendizaje particular. Sin embargo, la actualización eficaz de esta potencialidad no es automática. Requiere ciertas condiciones, cierto clima interpersonal: *El ejercicio de esta capacidad requiere un contexto de relaciones humanas positivas favorables a la conservación y a la valoración del “yo”; es decir, requiere relaciones carentes de amenaza o de desafío a la concepción que el sujeto se hace de sí mismo”.*

Esta capacidad es un modo de funcionamiento característico y eminentemente humano y está fundado en la capacidad de conocimiento reflexivo; es decir en la capacidad no solamente de saber, sino de saber que se sabe.⁴¹

En el transcurso de su vida, el ser humano recibe mensajes de personas que le son significativas sobre sí mismo, las que se van organizando para conformar una imagen de sí mismo, una *noción del yo*. Junto con esta autoimagen, va surgiendo lo que Rogers llama *necesidad de consideración positiva*, a la cual asigna un rol fundamental en el desarrollo de su personalidad, la necesidad de consideración positiva se refiere a la necesidad de aceptación, respeto, afecto, calor, amor.

Si el niño recibe esa consideración positiva de las personas que le son significativas, es decir, si experimenta aceptación por su persona, no necesitará distorsionar sus percepciones sobre sí mismo, no necesitará ajustar su imagen a la imagen que los otros sí quieren y aceptan. Si no recibe esa consideración positiva se verá obligado a distorsionar su imagen, a dejar de lado las experiencias que no sean aceptadas por las que le son importantes, experimentará una incongruencia entre sus experiencias y su noción del yo.

En un intento por obtener o mantener esta aceptación y amor de las personas que le son significativas, el individuo desvía el foco de valoración interna hacia los parámetros de valoración que los “otros” le manifiestan. Es decir ha abandonado la sabiduría de su organismo, dejando el foco de evaluación, y está tratando de comportarse en términos de los valores puestos por otro.

El trabajo de terapia u orientación consistirá en ayudar a la persona a restablecer el centro de valoración al interior, es decir, que su tendencia al crecimiento sea percibida de manera clara.

La tendencia hacia el desarrollo del individuo actúa de manera constante y tiende a la conservación y al enriquecimiento del yo. Es decir, que se opone a todo lo que compromete al yo, ya sea en el sentido de la disminución, de la devaluación o de la contradicción. Sin embargo, el éxito de esta acción depende, no de la situación “real”, “objetiva”, sino de la situación tal como el sujeto la percibe. Y el sujeto percibe la situación en función de la noción que tiene de su yo. Se podría decir que percibe el mundo a través del prisma del yo: lo que se refiere al yo tiene tendencia a ser percibido en relieve y es susceptible de ser modificado en función de los deseos y angustias del sujeto; lo que no tiene relación con el yo tiene tendencia a ser percibido de modo más vago o a ser totalmente pasado por alto. De tal modo que, en última instancia,

⁴¹ Rogers y Kinget. “Psicoterapia y relaciones humanas. Teoría y práctica de la terapia no directiva” Alfaguara. España.1967, pag. 29

es la noción del yo la que determina la eficacia o la ineficacia de la tendencia actualizante.⁴²

De la imagen que el sujeto tenga de sí mismo, de la manera en que se perciba (su noción del yo), dependerán las acciones que realice, mientras más apegada sea esta imagen a la realidad, en la medida en que el sujeto se perciba de manera más completa, sus acciones serán más congruentes, la tendencia actualizante será percibida con claridad por el sujeto, en consecuencia tendrá bastantes oportunidades de alcanzar los fines que se propone... “para que la acción directora de la noción del yo pueda ejercerse de modo eficaz, para que pueda conducir a la satisfacción subjetiva del sujeto y a la eficacia de su conducta, tal noción debe ser realista. Y para ser realista debe estar fundada en la experiencia auténtica del sujeto, es decir, en lo que él experimenta realmente.”⁴³

El enfoque rogeriano concibe pues, en primer término, a las fuerzas del crecimiento y deja el papel del terapeuta en segundo plano, en el sentido de que su papel será proporcionar en su relación con el cliente, las condiciones que pongan en marcha las fuerzas del crecimiento del propio individuo.

El proceso necesario consiste en la recuperación del acuerdo entre la “noción del yo” y la “experiencia”.

Condiciones para la creación del clima necesario para poner en marcha la tendencia al crecimiento.

El proceso de favorecer el crecimiento y desarrollo en otros, requiere en primer término de una concepción de persona acorde a los principios expresados anteriormente, parte de una creencia y confianza en esta tendencia actualizante, implica un respeto y apreciación natural de todo ser humano, el cual es considerado siempre como poseedor de dignidad y mérito, arraiga el respeto a la vida. Este desempeño del terapeuta u orientador no puede ser una técnica fríamente aprendida y aplicada sino una postura, una actitud, basada en disposiciones naturales, pero perfeccionables por el estudio y la práctica científicos. Este respeto no puede ser aprendido ni imitado, solo cuando surge como disposición natural, genuino, “*sólo entonces es operativo*”, según lo revelan diversos estudios sobre la personalidad de gran cantidad de terapeutas de diversa orientación.⁴⁴

La condición primera para iniciar el proceso terapéutico es que se establezca un contacto entre cliente y terapeuta. El terapeuta rogeriano se despoja de

⁴² Op. Cit. Rogers- pag. 35

⁴³ Ibidem- pag. 37

⁴⁴ Lerner. “Introducción a la psicoterapia de Rogers”. Ed. Nueva visión. Argentina.1974, pag. 45

todo aquello que lo muestra como autoridad ante el paciente, es indispensable que se establezca una relación igualitaria. Evita cuidadosamente conducirse como un “experto” que conoce “técnicamente” el problema que se le expone. Su rol es en apariencia más modesto, de “catalizador” cuya presencia desencadenará en el paciente ciertos procesos endógenos hacia la recuperación, que Rogers afirma existen en cada individuo.

En primer lugar, dice Rogers, supongo que el crecimiento personal se facilita cuando el orientador es lo que es, cuando en la relación con su cliente es honesto y sin máscaras o dobleces, siendo abiertamente los sentimientos y las actitudes que en ese momento están fluyendo en él. Esta actitud se define con el término congruencia, con lo que se quiere decir, que los sentimientos que el orientador está experimentando son accesibles a él, a su conciencia; es capaz de vivir estos sentimientos, ser ellos en la relación, y ser capaz de comunicarlos si resulta apropiado. Esta actitud implica entonces habilidades de discernimiento y comunicación, es necesario que el terapeuta lleve a cabo un proceso en el que no solamente es consciente de los sentimientos que experimenta ante su cliente sino que decide o juzga cómo y en qué momento es útil para su cliente y para la relación expresarlos.

El autor manifiesta que aún cuando el terapeuta llegara a experimentar sentimientos no gratos como disgusto, fastidio, aburrimiento, “es preferible que el orientador sea sincero, en vez de que ponga una fachada de interés, preocupación y gusto que no siente”.⁴⁵

No es fácil lograr tal realismo, exige hacerse responsable de la propia experiencia, se trata de un realismo profundo y verdadero del orientador, no se trata de algo superficial. “Si todo lo que sucede en mí que pueda ser importante para la relación puede ser visto por mi paciente, si este puede ver con claridad a través de mí y si estoy deseando que esta realidad se muestre durante la relación, entonces puedo estar casi seguro que éste será un encuentro significativo en el que ambos aprendemos y nos desarrollamos”.⁴⁶

La segunda condición del diálogo terapéutico como la de cualquier otro diálogo es la comprensión, existen diversas formas de comprensión, verbal, no verbal, lógica, dinámica. El tipo al que se refiere Rogers como esencial es la comprensión empática, la cual implica percibir el mundo interno de significados privados y personales del paciente como si fueran los propios, pero sin nunca perder la cualidad del “como si”, sin que la propia incertidumbre, miedo, coraje o recelo se vean implicados. Implica también la habilidad de comunicar esta comprensión al cliente, ya que es indispensable que el cliente no solo sea comprendido sino que se sienta comprendido.

⁴⁵ Lafarga y Gómez del Campo. “Desarrollo del potencial humano” Vol 2. Trillas. México, pag. 123

⁴⁶ Ibidem- pag. 125

La comprensión empática lejos de interpretar los datos suministrados por el sujeto, se esfuerza por aprehenderlos tal como el sujeto los aprehende o los presenta; es decir se le comprende desde el marco de referencia del cliente, lo que exige al terapeuta prestar su inteligencia, con sus exigencias racionales y realistas, a la introspección confusa y maniobras más o menos defensivas del individuo turbado. Sin embargo, la percepción por parte del paciente de esta comprensión le da la oportunidad de realizar un aprendizaje que deberá seguir durante toda su vida: la comprobación de sus percepciones y, si hace falta, su corrección.

La tercera condición es la actitud de consideración positiva incondicional. Es más probable que el desarrollo y el cambio ocurran, mientras más tome el orientador una actitud afectuosa, positiva y aceptante hacia lo que hay en el cliente. Lo que significa que el terapeuta aprecia y se preocupa por su cliente de una manera no posesiva, como una persona con potencialidades. Incluye una voluntad abierta para que el paciente sea cualquier sentimiento real en él, en ese momento, significa una especie de amor por el cliente tal como es.

La relación será más efectiva, terapéuticamente hablando, mientras más incondicional sea el interés positivo. El orientador aprecia al paciente en una forma total, más que condicional. Significa no hacer juicios.⁴⁷

Es importante retomar y subrayar la importancia de que las actitudes hasta aquí descritas pueden ser experimentadas por el orientador y no es suficiente pues no existirán en el campo perceptual del cliente. Es absolutamente indispensable que el orientador comunique estas actitudes de manera efectiva al cliente, es decir que el cliente las perciba como tales, solo así puede predecirse un movimiento hacia el desarrollo de la personalidad y el cambio en la conducta.

⁴⁷ Op. Cit. Lafarga- pág. 127

IV.- MARCO METODOLÓGICO

IV.- MARCO METODOLÓGICO.

IV.1.- PARADIGMA CUALITATIVO

El marco conceptual utilizado para este ejercicio de investigación, se ubica en el denominado “paradigma cualitativo”. La elección tiene que ver con los propósitos del estudio en cuanto a que pretendo desvelar estilos de supervisión que prevalecen en un determinado ámbito. Entender la realidad de un grupo, describir un modelo que se encuentra implícito al punto de vista de las participantes, es lo que me permitió elegir este paradigma como marco de referencia.

Un aspecto fundamental en la práctica del desarrollo humano es el concepto de persona del cual partimos. El concepto, permeará actitudes, influirá en la medida de confianza o desconfianza en el otro y la forma de acercarnos a las personas, es decir de establecer relaciones. El Desarrollo Humano concibe a la persona como un proceso, un ente dinámico, en constante movimiento hacia su propio desarrollo, un ser capaz de ir afinando la percepción de sí mismo y de su mundo, que va creando su historia a través de la construcción de significados que dan sentido a su vida. Considera que cada ser humano es único y propone la empatía como condición fundamental para su comprensión. La empatía implica la capacidad de mirar el mundo del otro tal como ese otro lo ve y experimenta, supone dejar de lado los propios marcos de referencia para comprender a la persona desde su propia visión del mundo y de sí mismo.

De aquí que al intentar comprender a esta persona y profundizar en sus interacciones quiero partir de una perspectiva metodológica humanista.

En las ciencias sociales encontramos dos perspectivas teóricas principales, la positivista y la fenomenológica. La positivista busca las causas de los fenómenos con independencia de los estados subjetivos de los individuos. Parte de la perspectiva del investigador, de sus interpretaciones e hipótesis verificando si la realidad se ajusta a ellas, si en la realidad eso que se piensa, sucede o no. La fenomenológica busca entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Aquí, el investigador parte de los actores, buscando no inducir respuestas o datos, sino aprehender de la forma más nítida los significados y las acciones de los propios sujetos investigados, pretende ver el mundo desde la perspectiva del actor. Sus preguntas son abiertas, busca estar abierto a lo que el escenario y los actores le revelen, para describirlos no para comprobar algo.

La positivista adopta el modelo de investigación de las ciencias naturales, el método hipotético deductivo, la utilización de muestras representativas de

sujetos, la medición objetiva de variables, la utilización de técnicas de recogidas de datos cuantitativas como las encuestas y los tests, la aplicación de la estadística en el análisis de datos; pretende llegar a la generalización de resultados.⁴⁸

Para el fenomenólogo la conducta humana, lo que la gente dice y hace, es producto del modo en que define su mundo. La tarea metodológica consiste en aprehender este proceso de interpretación.⁴⁹ La fenomenología busca la comprensión de la realidad por medio de métodos cualitativos. Estos métodos generan datos descriptivos, a partir del uso de técnicas e instrumentos como la observación participante, la entrevista en profundidad, las historias de vida, entre otros.

Los métodos cualitativos reflejan una forma de ver a la persona acorde con la visión del hombre de la que parte el Desarrollo Humano aquí considerado y proponen los medios para captar, rescatar o hacer evidente ese mundo que el otro experimenta. A continuación enumero las características generales del paradigma cualitativo para con esto enmarcar y fundamentar mi forma de “ingresar” en la “realidad” de la que pretendo dar cuenta.

Los métodos cualitativos son considerados métodos humanistas, en el sentido de que el investigador puede conocer y dar cuenta de la vida interior de las personas, sus sentimientos, sus luchas, sus formas de encarar la vida. Lo que constituye parte importante del campo de acción del Desarrollo Humano.

“El paradigma cualitativo es de carácter subjetivo, dado que piensa que la realidad es una combinación consensuada, aunque se trata de una “subjetividad disciplinada” por el contraste intersubjetivo. Lo que verdaderamente caracteriza a los métodos cualitativos es su enfoque y finalidad más que el procedimiento de investigación. Con esta metodología se consigue un acercamiento a los directamente implicados y ver el mundo desde su perspectiva, esto constituye su principal atractivo ... Esta metodología intenta penetrar con un carácter riguroso y sistemático en los fenómenos de la vida cotidiana, explorarlos, analizarlos y reflexionar sobre ellos para mostrar su complejidad.”⁵⁰

La investigación cualitativa, es inductiva. Se desarrollan conceptos, intelecciones a partir de los datos recogidos. Los estudios empiezan con inquietudes, preguntas abiertas, vagamente formuladas. Los elementos para

⁴⁸ Bisquerra. “Métodos de investigación educativa: guía práctica”. Ediciones CEAC. España. 1989.

⁴⁹ Taylor y Bodgan. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados”. Paidós. Argentina. 1990, pag. 23

⁵⁰ Pérez Serrano “Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural”. Narcea. España. 1999, pag. 25

las comprensiones, para construir, como dice Sonia Reynaga ⁵¹ “un sentido sobre la problemática que nos condujo al campo de observación”, son los datos obtenidos de las observaciones, preguntas, interpretaciones y sus relaciones con lo observado.

Lo anterior es compatible con la condición de Empatía, señalada por Rogers, en el sentido de que para escuchar verdaderamente a una persona es indispensable hacer a un lado los propios esquemas, para comprenderla desde su propio marco de referencia. El investigador cualitativo busca suspender o dejar a un lado sus propios significados, creencias y predisposiciones para asegurar que los datos reflejen lo más fielmente posible lo que la gente verdaderamente dice y hace. Implica una actitud de apertura al otro y ser sensible a los efectos que su presencia produce en las personas sujetos de su estudio para lograr la mejor manera de no ser intrusivo.

La metodología cualitativa, plantea la necesidad de “ir hacia la gente”, es decir, penetrar en el ámbito que pretendemos comprender y “captar la reflexión de los propio actores, sus motivaciones e interpretaciones”. ⁵² De modo que seamos capaces de captar la realidad tal como otros la experimentan y no llenarla con los propios supuestos e interpretaciones.

Herbert Blumer ⁵³ lo explica como sigue: “tratar de aprehender el proceso interpretativo permaneciendo distanciado como un denominado observador “objetivo” y rechazando el rol de unidad actuante, equivale a arriesgarse al peor tipo de subjetivismo: en el proceso de interpretación, es probable que el observador objetivo llene con sus propias conjeturas lo que le falta en la aprehensión del proceso tal como él se da en la experiencia de la unidad actuante que lo emplea”.

Todo lo anterior me ha dado un marco útil para acceder al tejido social del grupo de supervisión y rescatar lo que ahí sucede, no desde mi memoria, interpretación y supuestos sino desde un sistema que me permitió hacer evidentes los estilos de supervisión, el modelo utilizado de manera implícita.

Considero importante rescatar lo que Mathew B. Miles y Michael Huberman ⁵⁴ enumeran como características básicas de la investigación cualitativa, pues me indicaron no solamente unas cualidades metodológicas sino un camino de investigación:

⁵¹ Mejía et. al. “Tras las vetas de la investigación cualitativa. Perspectivas y acercamientos desde la práctica”. ITESO. México.1998, pag. 126

⁵² Op. Cit. Taylor y Bodgan. - pag. 25

⁵³ Ibidem.

⁵⁴ Álvarez Gayou, “Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología”.Paidós educador. México. 2003, pag. 28

- Se realiza a través de un prolongado e intenso contacto con el campo o la situación de la vida. Estas situaciones son típicamente banales o normales, reflejo de la vida diaria de los individuos, los grupos, las sociedades y las organizaciones.
- El papel de los investigadores alcanza una visión holística (sistémica, amplia e integrada) del contexto objeto de estudio: su lógica, sus ordenaciones y sus normas explícitas e implícitas.
- El investigador intenta capturar los datos sobre las percepciones de los actores desde dentro, llevando un proceso de profunda atención, de comprensión empática y de suspensión de las preconcepciones de los temas objeto de discusión.
- Leyendo los materiales obtenidos de la captación de datos, el investigador está listo para aislar ciertos temas y expresiones que pueden revisarse con los informantes, pero que deben mantenerse en su formato original a través del estudio.
- Una tarea fundamental consiste en explicar las formas en que las personas comprenden, narran, actúan y manejan sus situaciones cotidianas y particulares.
- Hay muchas interpretaciones posibles de los materiales producidos al describir las situaciones percibidas, pero algunas son más convincentes por razones teóricas o de consistencia interna.
- Se utilizan relativamente pocos instrumentos generalizados. El investigador constituye el principal instrumento de medida.
- La mayor parte de los análisis se realizan con palabras. Las palabras pueden hundirse, subagruparse o cortarse en segmentos. Se pueden organizar para permitir que el investigador contraste, compare, analice y ofrezca modelos.

Ha sido común dentro de este paradigma cualitativo, la confusión entre los marcos teóricos que sustentan el paradigma y los métodos específicos que se pueden utilizar para la obtención de información. Los marcos nos hablan de una forma de ver, de enmarcar los fenómenos, y no necesariamente de un procedimiento para obtener datos o información. Alvarez-Gayou menciona dos grandes grupos de marcos interpretativos: los constructivistas y los interpretativos. Ambos comparten desde sus postulados originales la necesidad de comprender el significado de los fenómenos sociales.

IV.2.- MARCO INTERPRETATIVO: ETNOGRAFÍA.

El marco desde el cual parte el presente trabajo corresponde a los interpretativos: la etnografía.

Etimológicamente etnografía significa *ethnos*, pueblo; y *graphein*, describir.

La etnografía se consideró como un enfoque derivado de la antropología concebido para describir mediante su registro la cultura de pueblos nativos.

La investigación etnográfica esencialmente consiste en una descripción de los acontecimientos que tienen lugar en la vida del grupo, destacando las estructuras sociales y la conducta de los sujetos como miembros de un determinado grupo, así como las estructuras de sus interpretaciones y significados de la cultura a la que pertenecen.⁵⁵

Wolcott⁵⁶ considera que la etnografía es “una forma de mirar”, plantea como propósito de la investigación etnográfica describir lo que las personas de un sitio, estrato o contexto determinado hacen habitualmente y explicar los significados que le atribuyen a ese comportamiento realizado en circunstancias comunes o especiales, presentando sus resultados de manera que resalten las regularidades que implica un proceso cultural.

La pregunta inicial que se hace un etnógrafo cuando se encuentra en una situación valiosa para su estudio es “¿Qué está sucediendo aquí?” o “¿qué es lo que las personas de esta situación tienen que saber para hacer lo que están haciendo?”. Una investigación etnográfica no puede quedarse en lo meramente descriptivo; debe profundizar, con preguntas adicionales, en el significado de las cosas para las personas estudiadas.

Este marco respondió a las necesidades metodológicas del presente estudio ya que lo que yo pretendí es registrar, describir la vida de un grupo de facilitadoras de grupos de crecimiento supervisando su trabajo, la pregunta central en el análisis fue ¿qué está sucediendo aquí?, ¿qué sucede en las reuniones?, ¿cómo interactúan las participantes?, ¿qué estilos de gestión se hacen evidentes?

El etnógrafo se ubica en el lugar de los sujetos investigados, estudia a través de la observación las relaciones sociales en su estado “natural”. Los estudios etnográficos observan a escala y nivel de lo cotidiano a través de una descripción profunda y detallada, ya que es a este nivel donde los sujetos significan y aprehenden.⁵⁷

Hacer etnografía consiste en seguir una serie de acciones en forma metódica que se inician con una observación profunda que permite una excelente descripción de los acontecimientos que tienen lugar en la vida de un grupo a escala cotidiana, en la que se destacan las estructuras sociales, las interacciones, las conductas y actitudes de los sujetos, lo cual posibilita un

⁵⁵ Op. Cit. Mejía, et al- pag. 128

⁵⁶ Op. Cit. Alvarez-Gayou.- pag. 76

⁵⁷ Op. Cit. Mejía et. al. pag. 131

proceso de confrontación con la teoría para lograr comprender la significación y construir una interpretación en el sentido de la indagación.

La metodología etnográfica utiliza diversas herramientas y técnicas entre las que destacan: la observación participante, registros de observación, autorregistros, diario de campo, entrevistas etnográficas, microensayos, testimonios, materiales referenciales.⁵⁸

La técnica para recolección de la información es la observación participante. La observación constituye un ingrediente básico en este tipo de metodología y no implica únicamente obtener datos visuales, participan todos los sentidos.

La llaman observación participante pues involucra la interacción social entre el investigador y los informantes. Este tipo de observación surge de la necesidad de ser aceptado y adaptarse a la cultura a la que se va a investigar, su principal objetivo es captar los datos de la manera menos intrusiva, implica participar en el escenario, el observador se dedica a las actividades que está observando.⁵⁹ “Idealmente, los informantes olvidan que el observador se propone investigar”⁶⁰

Una vez en el campo los datos se registran de diferentes formas, a través de notas de campo y/o grabaciones en audio o video, incluso con cámaras fotográficas. Existen opiniones en contra y a favor de la conveniencia en la utilización de dispositivos mecánicos para el registro de datos. Algunos creen que los dispositivos mecánicos tienen efectos intrusivos, que las personas no actuarán de manera natural mientras es filmado o grabado. Esto dependerá mucho del tipo de investigación y del escenario. Taylor y Bodgan manifiestan cómo en su experiencia durante las entrevistas, después de cierto lapso la gente parece olvidar la grabadora y habla con relativa libertad mientras se está grabando.

Otros investigadores cuestionan que el investigador pueda recordar con precisión detalles importantes para el estudio.

Recolectados los datos, el siguiente paso es el análisis de la información. Lo primero que hay que hacer es tener en papel toda la información que los participantes han proporcionado. Una vez realizado esto, comienza el análisis con la comparación de las palabras. Este trabajo es como el de un detective que busca pistas: aquí las pistas son tendencias y patrones que reaparecen en varios participantes o textos.

⁵⁸ Ibidem- pags. 132-134

⁵⁹ Op. cit. Bisquerra.

⁶⁰ Op. cit. Taylor y Bodgan,- pag. 50

Deben identificarse opiniones, sentimientos o ideas que se repiten, aunque se expresen con palabras o con estilos diferentes. El análisis debe ser sistemático, seguir una secuencia y un orden.⁶¹

Cada investigador desarrolla sus propios modos de analizar los datos cualitativos, el cuál dependerá del propósito de la investigación. Taylor y Bodgan identifican tres etapas diferenciadas. La primera es una fase de descubrimiento en progreso en donde se identifican temas y se desarrollan conceptos y proposiciones. La segunda fase incluye la codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio. En la fase final, el investigador trata de relativizar sus descubrimientos, es decir, de comprender los datos en el contexto en que fueron recogidos.

El análisis culmina con la presentación de los resultados que ayuda no solo a incrementar la comprensión de la vida social por parte del investigador sino a compartir esa comprensión con otras personas de manera clara y concisa, incluyendo la explicación a los lectores del modo en que se recogieron e interpretaron los datos, dando todos los elementos para que ellos relativicen los hallazgos y se pueda juzgar la credibilidad y validez del relato.

A continuación presento mi particular forma de realizar esta investigación.

IV.3.- PROCESO METODOLÓGICO.

Desde que inicié mi labor como facilitadora de grupos de crecimiento en la Maestría en Desarrollo Humano hasta la fecha, el espacio de supervisión ha constituido un gran soporte en mi desempeño. El compartir con los demás compañeros miedos, limitaciones y logros en mi práctica docente y ser escuchada, recibida, apoyada, reflejada en el proceso de ser congruente y auténtica, de tomar mis recursos y servirme de ellos, me ha hecho ligero el camino, he sentido que no estoy sola, que formo parte de un equipo en búsqueda de objetivos comunes, este sentido de pertenencia contribuye de

⁶¹ Op. Cit. Alvarez Gayou.- pag. 187

manera importante y favorable en mi ejercicio profesional. Mi crecimiento como facilitadora ha estado muy ligado a estos espacios.

El equipo de compañeras de la Maestría en Desarrollo Humano que iniciamos nuestra intervención en el Cerro del Cuatro, nos dimos cuenta de la necesidad imperiosa de abrir este espacio para atendernos. Nos encontrábamos con situaciones y experiencias de las personas que acompañábamos que nos impactaban mucho y necesitábamos hablar y hablar entre nosotras, además de acordar estrategias y actividades de acuerdo con las situaciones que encontrábamos.

Desde estas experiencias, la supervisión ha sido un foco de atención para mí, y me he preguntado ¿qué características tiene la forma de supervisar, qué configuración identifico como apoyo e impulso en mi práctica docente? Por otra parte podía advertir la influencia que este trabajo tenía en la propia intervención, el efecto en las personas participantes de los grupos, la experiencia de cómo fluían las actividades de intervención gracias a la integración lograda en estos espacios.

En ese tiempo no contábamos con manual alguno o con algo por escrito que nos indicara algún camino recomendado, pero de hecho había un objetivo y la forma de atendernos surgía de las necesidades del grupo. Nacieron así en mí, las ganas de dar cuenta de esta particular forma de atendernos como facilitadoras, de identificar de manera sistemática qué es lo que en esos grupos sucedía. Es así como defino mi campo de interés y el objeto de estudio del presente ejercicio de investigación.

A continuación describo mi caminar por este proceso de investigación, desde el ingreso al escenario, la recolección de datos y las diferentes etapas en el análisis de los mismos, hasta el diálogo con la teoría y las conclusiones.

- **Negociación e ingreso al escenario de estudio.**

Por razones de salud derivados de mi primer embarazo, dejé de participar en las actividades del Cerro del Cuatro, aunque siempre estuve de algún modo en contacto y pendiente del proyecto. Después de que nace mi hija, el equipo de intervención sufre cambios importantes pues de las tres personas que iniciamos solamente una es la que continuó yendo al Cerro. Se invitan nuevas participantes y surge un espacio muy importante para la intervención que es el de supervisión, yo manifiesto mis ganas de asistir a este grupo y de algún modo participar en el proyecto al acompañar de esta manera a las facilitadoras. La participación en el proyecto tiene un sentido para mí, pues cubre mi necesidad de atención a personas de escasos recursos aunque sea

de manera indirecta. Al mismo tiempo decido recuperar la experiencia de este grupo para mi trabajo de investigación.

Es así como inicio mi participación en un grupo nuevo, en el que yo soy un miembro más, acompañando a las facilitadoras. Decido solicitar me permitan grabar en audio las sesiones y tomar algunas notas de campo, explicando el objetivo de tales acciones.

Las participantes, todas, eran ya conocidas por mí; algunas eran también muy cercanas, por lo que encontré gran aceptación, reconocimiento y colaboración. No era yo un elemento ajeno al proyecto ni al grupo. Conocía el proyecto, el escenario donde estaban participando y la forma de trabajo de ellas por lo que todo me parecía familiar y tenía un gran sentido para mí.

- **Recolección de datos.**

Al empezar las grabaciones surgieron algunas dificultades técnicas con el equipo de audio, necesitaba una grabadora sensible, en buen estado, por lo que decidí comprar una, la que me fue útil en todo el proceso. Grabé 13 sesiones de aproximadamente una hora y media cada una. Tenía que estar revisando que no estuviera en pausa, que verdaderamente estuviera grabando y traer casi siempre pilas de repuesto. Hubo sesiones en las que un *cassette* no fue suficiente así que aprendí que debía traer repuestos a cada sesión. Mi experiencia de grabar las sesiones fue que el grupo tomaba su curso y no percibí que alguien limitara su expresión por este motivo. El grupo fluyó normalmente, con trabajos, con bromas, con pláticas de todo tipo y de algún modo todas estuvimos pendientes de que la grabación tuviera éxito, atentas a que estuviera funcionando, dar vuelta o cambiar la cinta o mover la grabadora de lugar según la persona que estuviera hablando, en ese sentido estuve muy apoyada por el grupo.

Al iniciar la sesión yo grababa la fecha. Las cintas las fui almacenando; algunas, no todas, las rotulé con la fecha. Al iniciar las transcripciones esto me ocasionó problemas y tiempo al querer ordenarlas por número de sesión, pues tuve que escucharlas para luego rotularlas. Con esto aprendí la importancia de identificar claramente las cintas, así como la trascendencia de realizar las transcripciones inmediatamente después de su grabación, pues se pueden completar datos que no hayan quedado registrados.

- **Transcripción en registros simples.**

Al empezar a transcribir me di cuenta de lo laborioso de esta actividad. Más o menos por una hora de grabación se llevan tres de transcripción, hay que

escuchar, parar, regresar la cinta, volver a escuchar, corregir, completar, pues a veces no solamente habla una persona a la vez. Identificar las voces, la circunstancia, es recrear el momento y captar lo que ahí sucede, además de ir organizándolo de manera clara para el lector, esto implica utilizar la puntuación correcta, definir cuando utilizar paréntesis, cuando es otra intervención, identificar si lo dijo esta participante o la otra, hacer anotaciones aclaratorias, entre otras cosas.

Esta tarea me ayudó a darme cuenta de la forma tan enredosa en que hablamos, tan diferente de cuando escribimos y tenemos el tiempo para ordenar nuestras ideas y palabras para redactar. Me di cuenta de los estilos en que cada participante habla, cómo hay expresiones que cada quien utiliza más o menos. Cómo algunas hablamos mucho y le damos vueltas y vueltas a nuestros relatos y otras o las mismas en otras circunstancias con intervenciones más concretas.

Todo este trabajo fue cansado, a veces tedioso y otras veces divertido y enriquecedor, ya que me transportaban al momento de aquella sesión y podía revivir sensaciones, emociones de mi estar en aquellos momentos. A veces me sentí orgullosa de reconocer alguna intervención mía como muy clarificadora y otras me pregunté ¿qué me estaba pasando? La transcripción la realicé en etapas, pues estos datos también contribuyeron en el proyecto “Las mujeres y la transformación social: Construcción de significados y resignificación sobre calidad de vida en tres ámbitos de Desarrollo Humano.” Después de un tiempo inicié el presente trabajo en donde continué esta tarea de transcripción, realicé tres transcripciones. Hubo personas que me ayudaron en este laborioso trabajo, colaborando en la transcripción de algunas cintas y aunque de todos modos yo revisé de nuevo lo escrito comparándolo con la grabación para completar, ordenar, identificar, su ayuda redundó en un gran ahorro de tiempo para mí, lo cual agradezco enormemente.

- **Análisis de datos.**

El análisis de la información la fui realizando en forma paralela a las transcripciones, alternando la actividad, una transcripción seguida de su análisis correspondiente, lo que hizo el trabajo más estimulante, ya que el ir clasificando datos me permitía revisar los nuevos más fácilmente, esperar encontrar nuevas cosas o datos que confirmaran o precisaran lo ya encontrado. Combinar actividades, cambiar de una a otra hizo el trabajo menos tedioso, más interesante. Me emocionaba ir aprendiendo la forma de hacerlo.

El análisis se realizó en varias etapas, la primera corresponde a la lectura, luego la identificación de unidades de registro, la codificación y la categorización, a continuación describo cómo realicé cada una de ellas.

- **Lectura.**

La primera etapa del análisis consistió en leer, leer y releer el registro en turno (Anexo 1), párrafo por párrafo identificar y marcar lo que yo consideraba un evento, un asunto, una idea. Algunos autores llaman a esta acción “identificación de unidades de registro” que es como las células que conforman el tejido, las unidades con las después construimos una comprensión. Cada segmento lo marqué e identifiqué con un número. En ocasiones, los segmentos o unidades iniciales, las tuve que dividir aún más al identificar temas o ideas específicos y entonces los registré con incisos, por ejemplo número 66 incisos a), b) y c). A veces al mismo tiempo hacía alguna anotación al margen señalando el tema que según yo identificaba en ese segmento.

- **Codificación en relación al referente.**

Una vez identificada cada unidad de registro (Anexo 2), me pregunté para cada una de ellas:

¿Qué está sucediendo ahí? Y fui registrando en un cuaderno la respuesta para cada unidad, marcándola con su número correspondiente, dicho de otra manera, describí lo que identifiqué en cada unidad, por ejemplo, si se trata de una explicación, de una propuesta de acción, de una expresión de sentimientos, etc. Esto es lo que se llama codificación en relación al referente.

El ir realizando esta codificación me ayudó a ir comprendiendo lo que sucede en la sesión, lo que las participantes están haciendo, darle nombre a lo que ahí está plasmado. La dificultad en esta etapa del análisis consistió en que, a veces repetía lo que en el registro decía, y más bien se trata de dar un paso más en el nivel de comprensión y explicación de lo que ahí está sucediendo.

- **Clasificación y categorización.**

La etapa siguiente consistió en identificar temas comunes y agrupar las unidades por temas (Anexo 3). Aquí pude identificar dos grandes secciones, las que hablan o se refieren al espacio del grupo de supervisión, donde identifiqué 36 categorías descriptivas; y las que se refieren a los grupos de crecimiento, donde identifiqué 22.

A continuación se agrupé las unidades y construí una afirmación que diera cuenta de lo que caracteriza a las unidades referidas. Aquí entra en juego la experiencia que el investigador tiene en el escenario, su participación e inmersión en él como un miembro más, su comprensión de lo que ahí sucede. Las afirmaciones tienen que ser fieles a los datos y van más allá de lo que los

registros dicen, me preguntaba ¿esta afirmación que hago puedo verificarla con los datos que arrojan los registros? En ocasiones tuve que afinar algunas afirmaciones que parecían aventuradas. Esto es lo que llamaríamos construcción de afirmaciones.

A continuación, algunos ejemplos de afirmaciones tomados del cuaderno de notas:

En las sesiones de supervisión, las facilitadoras comparten estados de ánimo que experimentaron al acompañar a las participantes del grupo de crecimiento.

Las experiencias “fuertes” que las participantes expresan en los grupos de crecimiento, generan interés en las facilitadoras. Percibir que el otro demanda atención, ayuda a que el facilitador legitime su función.

Existe preocupación de las facilitadoras por la falta de participación de mujeres en los grupos de crecimiento. El número reducido de participantes empobrece las discusiones y reflexiones; los puntos de vista de los otros favorecen la autoexploración.

La variedad de percepciones ante una misma situación facilita y enriquece el crecimiento personal.

En esta parte la dificultad estuvo en verdaderamente seguir siendo fiel a lo que los registros reflejan, estar atenta a mis tendencias, hacer presentes mis creencias, cuidado de no etiquetar algo con lo que yo quiero que sea la supervisión, a esto le llaman etnocentrismo. Entonces tuve que revisar una y otra vez los enunciados revisando si en realidad existía congruencia con los registros. Otro recurso muy importante fue la participación de Pitina, como observador externo, con otra visión, otros significados y sin haber estado presente en el grupo sujeto de estudio. Ella me cuestionaba sobre los enunciados, me pedía que le explicara, me hacía propuestas y así fuimos afinando las afirmaciones.

Una vez terminado este trabajo, decidí atender y trabajar únicamente con el apartado que se refiere al espacio de supervisión, la razón es que es el material que puede dar respuesta a las preguntas planteadas para este estudio. Existe pues, un material referente a grupos de crecimiento interesante y disponible para continuar su análisis.

- **Categorías analíticas.**

La siguiente acción metodológica fue agrupar las afirmaciones según el tema al que se referían, el trabajo consistió en de nuevo leer cada enunciado y decir, esto se refiere al clima de grupo, o a la formación de facilitadores, etc., así pudimos identificar tres categorías:

- 1.- El facilitador es persona.
- 2.- Estilos de facilitación, y
- 3.- Un caminar del plano inter-personal al intra-personal.

Este último apartado en principio lo identifiqué como formación de facilitadores, pero después me di cuenta de que más bien se estaba evidenciando un proceso mediante el cual las participantes profundizan en su experiencia, realizando un trabajo de autoexploración.

Me dio mucho gusto tener la oportunidad de identificar y describir de manera clara estos grandes temas, que me parecen muy interesantes.

Una vez identificadas las categorías, el trabajo consistió en reorganizar la información pertinente para cada una de las categorías, dándole una estructura coherente y de esta forma redactar microensayos, buscando describir de manera clara y fiel lo que revelan los registros. Eso es lo que constituye el capítulo correspondiente a resultados del presente estudio.

En esta etapa hubo momentos muy emotivos, que verdaderamente disfruté, aquí si ya estaba permitido decir lo que yo quiero, crear, construir y también hubo momentos estériles, muy difíciles, donde yo misma no fluía, donde tenía que dedicar un gran espacio de tiempo a “calentamiento”, es decir a leer y releer, para poder conectarme con el tema, concentrarme, profundizar y cuando sentí que había avanzado ya me tenía que ir por mis hijas o cualquier cosa externa que atender, era desesperante.

Tocaba fibras sensibles de mi historia como mis miedos a no hacer las cosas bien, mi exigencia. Me di cuenta como autopresionarme contribuía al bloqueo y obstrucción. Cuando respondía a mis propias exigencias o gusto y ganas por terminar. Cuando retomaba el sentido del trabajo, era mucho más productiva que cuando me presionaba por exigencias externas. Tuve conflictos familiares, dudas entre qué tiempos dedicar a mis hijas y mi marido y qué tiempo al trabajo de tesis. Muchas veces no sabía si me estaba justificando o que tan real era mi supuesto “abandono”. Qué tanto sí era mi necesidad de estar con la familia. Muchas veces me sentí culpable, o por no atender a mi familia o por no avanzar en el trabajo. En fin, transcurrí entre crisis y momentos difíciles contrastando con momentos muy estimulantes en que estaba muy satisfecha de mis avances.

Identifico varias formas en que solucioné mis crisis: decidí que escribiría lo que pudiera, aunque fuera incoherente; de antemano sabía que después tendría

que hacer cambios pero la estrategia de seguir haciendo, ayudaba a tener una plataforma desde donde construir. Llevarlo a Pitina, en ocasiones me ocasionó mucha pena por entregar cosas mal construidas, pero era una forma de seguirle. Ella me ayudó mucho en el sentido de que no me sentí juzgada, ella solamente me hacía los comentarios que consideraba para afinar el trabajo, me sentí respetada y estimulada.

Otra manera fue destinar tiempos específicos para el trabajo, aprovechando que mis hijas estaban en la escuela y salirme de mi casa para trabajar, y no distraerme con los quehaceres propios de ahí. Me di cuenta que en la medida que realmente trabajaba en el tiempo que destinaba a esto me sentía “con derecho” a hacer cosas diferentes como estar con mis hijas o divertirme sin culpa. Confirmé la necesidad de ser constante para no perder hilos y tener que destinar tiempo en conectarme con los temas. Como la tortuga “más vale lento y constante que veloz e inconstante”. En muchos momentos sufrí mi falta de disciplina y me cuestioné qué me estaba pasando, pues la imagen que tenía de mí era de una persona trabajadora y disciplinada. Trabajé en mis grupos de crecimiento y terapias.

Pasé también por momentos de crisis familiares fuertes ajenos a este trabajo que me exigieron una gran cantidad de energía. A pesar de todo esto encontré que este campo es verdaderamente de mi interés, es algo que tiene que ver con la historia de mi crecimiento profesional y al cual quiero darle voz, eso me mantuvo en el camino, me permitió retomar el sentido que este trabajo tiene para mí, reconocerlo como mío.

Otro punto que reconozco en mí y que se hizo presente es mi diferente forma de trabajar y fluir cuando lo hago en equipo que cuando estoy sola, así es que a veces recurrí, no como yo hubiera querido, a compartir con alguna de mis compañeras el momento en el que estaba en este camino, simplemente al platicarlo, las ideas fluyen diferente, se me ocurren cosas y recibo opiniones diferentes.

- **Diálogo con la teoría.**

Otra parte de este análisis consistió en confrontar mis hallazgos con la teoría. Apartado muy enriquecedor y muchas veces muy estimulante. El trabajo consistió primero en seleccionar la teoría pertinente para luego, no sólo leerla sino asimilarla, hacerla propia, para luego de algún modo jugar con ella, es algo que me costó y en momentos no logré, de repente me vía acartonada, cuadrada y de repente pudiendo fluir, profundizando, visualizando una gama impresionante de posibilidades, de nuevos estudios.

Me doy cuenta cómo en un primer momento no quería salirme de lo que los autores dicen, buscando fundamentar los hallazgos, qué palabra, qué frase de

los autores confirmaba, refutaba o hablaba de algo relacionado con lo que yo estaba presentando, no me permitía crear o fluir en este diálogo. Poco a poco conforme he ido avanzando, me voy permitiendo sentirme más libre para ir y venir con la información, con los datos, con la teoría, lo que me posibilita profundizar en los temas.

Conclusiones.

La última etapa del trabajo consiste en elaborar las conclusiones del estudio; esto lo realizaré una vez que relea todo el material hasta aquí elaborado.

V.- RESULTADOS

V.- RESULTADOS

En este apartado incluyo la descripción de las tres categorías analíticas identificadas: “La facilitadora es persona”, “Estilos de facilitación” y “Un caminar del plano inter al intrapersonal”

V.1.- LA FACILITADORA ES PERSONA.

Las facilitadoras son personas. Esta afirmación parece tan obvia, tan simple, tan evidente, tal vez innecesario cualquier comentario; sin embargo en la práctica resulta que sobre las facilitadoras se vierten una serie de expectativas que no concuerdan con esta idea. De alguna manera existe el supuesto, por parte de alumnas/os, participantes de grupos de crecimiento, o personas que acuden a solicitar ayuda psicológica, de que la formación de facilitadores conlleva como resultado un ente fijo, estable, que tiene su vida resuelta de una vez y para siempre; que siempre serán comprensivos, receptivos, dispuestos, amables.

La recuperación de la experiencia de este grupo de mujeres facilitadoras me da la oportunidad de ver que ante todo son personas, con una historia, a través de la cual han aprendido a relacionarse, a expresarse, a ser. Historia que no se separa, se excluye o se borra con el hecho de asumir la función de facilitación;

más aún, esa historia se hace presente a partir de la evocación de experiencias, comentarios, sentimientos expresados por la persona a la que acompaña en el grupo de crecimiento.

Esta historia habla de su ser persona y tiene oportunidad de retomarse, actualizarse y expresarse en el grupo de supervisión.

"F1- sobre todo sabes qué ¿sabes en que momento más me dio ansiedad?, a la hora que volvió otra vez a todas las enfermedades.... "Cuando yo empecé enferma..." Dije: es la tercera vez que lo repite...

F2- Y eso para ti es terrible.

F1- Sí, además. Sí, por mi marido, tengo toda una historia de enfermos. (F1- liga marido hipocondríaco), mmmh. Entonces ya empieza alguien a platicarme una historia un poco.. (de enfermedades) aguanto la primera muy bien, pero ya si me la repite otra vez ya no la aguanto, con una tengo. Sí, fíjate que ahí (en el grupo de crecimiento) no ligué yo ... ahorita que dijiste que ligo marido hipocondríaco; sí definitivamente eso es, yo veo que con cualquier gente que se avienta dos veces la enfermedad, ya no aguanto... sea..., sea la Madre Teresa pues.

F1.- Sí, tú estás hasta acá de.. de escuchar enfermedades repetidas y repetidas, y repetidas.

F3- Y hasta como que no le crees, algo así.

F4- O ¿te sientes manipulada?.

F3- Que te trataba de manipular.

F1- Sí, si, sí. Yo creo que es ahí donde yo me siento manipulada.

F2- Y donde te enojas.

F1- Y donde me enoja. Sí, pero si definitivamente, es que me embarro con lo de mi marido. Eso sí me cacho perfecto, que no es, o sea, no es la persona que está allá, sino mi historia pues."(Reg. 4 pag 10).

En el ejemplo anterior queda claro cómo las facilitadoras toman conciencia de aspectos de su vida personal a través de la supervisión y tienen la oportunidad de revisarlos, de atenderlos, de manera que al regresar al grupo de crecimiento puedan acompañar a las participantes con más claridad de lo que corresponde a su propia historia y lo que corresponde a las otras personas.

Considero que el asistir o acompañar personas en un medio como el Cerro del Cuatro es fuerte; las mujeres se enfrentan diariamente a problemas y circunstancias diferentes a la cotidianidad de las facilitadoras de este grupo, su forma distinta de percibir los problemas y la manera de encararlos, es muchas veces impactante; su apertura, la manera de expresar sus sentimientos y sus ganas por salir de situaciones que les son molestas es a la vez muy motivante. Ante esta situación puedo identificar un proceso que se

desencadena en las facilitadoras que vamos por vez primera, que llamaría de inculturación, el cual se manifiesta en las sesiones de supervisión. Es común que las primeras sesiones necesitemos narrar reiteradamente lo acontecido en los grupos, expresando una cierta ansiedad, como si al momento de estar narrando vamos como facilitadoras asimilando, acomodando en los propios mapas estas nuevas impresiones que estamos recibiendo para después poder dar cuenta de nuestra propia experiencia.

"F1- porque al rato le dice el marido cosas (x- no se defiende), nada... se queda... dice que se queda así y no puede hacer nada ni decir nada, que casi no se mueve porque a la hora que le dice el montón de cosas el marido ¿no?. Yo creo que es debido a que de niña pues tampoco se podía defender, pero ella misma cachó que de niña no se podía defender y ahora yo me puedo defender.

F2- Y ahí fue cuando abrió los ojos.

F1- Sí, abrió los ojos.

F2- es que nunca lo había visto. Y bueno pues por ahí va a faltar mucho trabajo todavía, pero bien.

F1- mucho rechazo con el embarazo de su última niña, a la hora que le dijeron que estaba embarazada y le dijo: ¿de quién? Dice que ella llegó encantada del Seguro ¿creo que venía, verdad? Y ¿de quién? Le dijo él, ¿de quién estás embarazada? Entonces dice que así como... se le cayó el mundo con eso, y que no quería ver a la niña, que quería abortar, que quería, pues, no la quería pues a la niña; dice que hasta hace unos días por primera vez sintió cariño por su niña." (Reg 4, pag 5).

En ocasiones sí se permiten expresar directamente su impacto, su compasión, su dolor, su sorpresa al presenciar la búsqueda de un crecimiento a pesar de tantas carencias:

Nota: los nombres de las personas en los ejemplos fueron modificados.

"F1- ¡ay! pues yo ahora sentí una profundísima compasión por todas las carencias de María... abandonada a los cinco años y diciendo que su marido la maltrata mucho porque ella sí estudió, y le dice: "tú te crees la muy sabia"... y ella estudió hasta la secundaria... como unas experiencias tan terribles que ha pasado a lo largo de su vida, o sea, desde los cinco años ella se tuvo que empezar a mantener...

Empezó a hablar y yo de veras me puse, pues, a escucharla muy a fondo, con todo mi corazón y me impactó mucho, me impacta mucho oír historias de tantas carencias, de toda una vida. Desde que nació hasta hoy En que verdaderamente no dispone económicamente de nada, afectivamente casi de nada, así una carencia tan absoluta... se me hace tan doloroso... ¿cómo puede una gente vivir así?... porque ella quiere vivir y quiere crecer y tener logros para sus hijas y les explica por qué tienen que estudiar...". (Reg 7, pag 88).

Obviamente todos los detalles de la historia del otro son delicados y únicamente tienen que enmarcar o dar pie a la supervisión del trabajo de facilitación. El trabajo de las otras facilitadoras es “espejear”, empatizar, comprender a la facilitadora que lo expone para ayudarla a identificar sus propias percepciones, sentimientos, límites. Acompañándola a través de esta fase del proceso que muchas veces se manifiesta con discursos recurrentes, de modo que pueda asimilar su experiencia.

Dos cofacilitadoras comentan sobre su grupo:

“F1- Pues sí, fue un intento pero no se dejó mucho, te digo, mi intento era ese, que pudiera un poco consultar a su mamá de manera diferente.

F2- ¿Viste que al final se le rasaron los ojos?

F1- ¿a ella?

F2- Sí.... quien sabe qué se le movería, pero se le rasaron los ojos al último. Al escuchar a María...como que se vaya viendo ella ¿no?

F1- También eso lo intenté, tampoco se pudo... Se aprende de cómo está para ir buscándole ¿no? Yo creo que le hizo mucho bien escuchar a María.

F2- Sí. Mucho bien le hizo, porque como que la detuvo eso, o sea, como que se detuvo como un poquito después de hablar, hablar y hablar, se detuvo y como que sí pudo estar con María.” (Reg 4, pag 21).

Cada nuevo grupo al que se acompaña, conlleva un grado de incertidumbre, de temores, esperanzas y de significados. El trabajo de facilitación es un reto constante, un espacio donde se tiene la oportunidad de poner toda la existencia al servicio de otro. Implica poner en juego una serie de actitudes y habilidades de comunicación que siempre son perfectibles, así como una capacidad para trabajar en equipo. Este trabajo en equipo abre una gama de retos, desde el logro de la confianza, la permanente actualización de las relaciones, el manejo de los juegos de poder, la búsqueda de pertenencia; asuntos importantes que requieren atención.

Pude descubrir en este grupo de supervisión como, en este espacio, las facilitadoras buscan certidumbre ante los nuevos grupos que atienden y también tienden a legitimarse entre ellas:

En el siguiente ejemplo dos cofacilitadoras comentan sobre sus percepciones e intenciones al acompañar a una participante de su grupo de crecimiento:

"F1- Entonces como el trabajo fue afianzarla un poco en su valor personal, en su fuerza y que ya no eres una niña, ahora eres una adulta, ya no eres la nena ahora eres María, y bueno pues por ahí le di ¿no?"

F2- Y yo me quedé muy a gusto del trabajo, porque como que yo la vi que se fue cuando menos muy despejada, como muy descargada, yo la vi ya con otra cara a la hora que se... que ya nos despedimos ¿verdad?"

F1- Sí, mi impresión es que se le abrió una luz.

F2- Sí yo también.

F1- (refiriéndose a la persona a la que acompañaron en el grupo de crecimiento) no nada más me puedo suicidar, puedo hacer otras cosas. Todavía no llegamos aquí, que esperanzas, nada más a decirle, yo le dije, bueno cada vez que veas a tu marido en frente, nada más piensa para ti misma ya no soy la nena, ahora soy María y soy la señora de esta casa, como para crecerla ¿no? Porque enfrente de su marido se siente la misma niñita abusada ¿no? De la que abusaron." (Reg 4, pag 4).

Es por todo esto que ante todo la facilitadora es persona, con necesidades de sentirse valiosa, de saber que su trabajo es útil, importante, reconocido y confirmado por sus compañeras.

Las facilitadoras, como cualquier otra participante de su grupo de crecimiento, más aún, como cualquier persona, tienen necesidad de ser escuchadas, de ser acompañadas, atendidas, en sus preocupaciones, miedos, dolores:

"F1- Y ahorita que ya no está el grupo (de crecimiento) ¿qué te gustaría? Ahorita que ya no están ellas y que ya no hay que atenderlas?"

F2- Pues me gustaría como exponer esto que me está pasando con Pedro (su hijo), porque ayer que íbamos juntos lo empecé a ver así, muy desesperado y me dijo que yo le había hecho mucho daño...." (Reg 2, pag 7).

La formación como facilitadora no exime de inseguridades. Cada persona, cada grupo por acompañar es diferente, los miedos emergen, es imposible saber qué parte de la historia personal se va a tocar al acompañar a alguien.

Al acompañar a una persona en la búsqueda de sí misma, en la búsqueda de la manera más satisfactoria de enfrentar su vida diaria, sus retos y dificultades, la facilitadora enfrenta su propia existencia. Los recursos para comprender, aceptar y entablar una relación significativa con otro provienen de su interior, de la historia de sus encuentros y desencuentros, del flujo de vida que posee. La facilitadora sabe que cada pequeña lucha de la persona que tiene enfrente, cada avance en afinar la percepción de sí misma son pasos de un caminar que no tiene retorno, son pasos de avance hacia la plenitud de la existencia, que aunque a veces parece que retrocedemos, el camino ha sido ya recorrido. Y lo

sabe porque esa ha sido su experiencia y al tiempo que facilita hace contacto con esa parte de su historia que parece similar al de la persona que acompaña, que muchas veces no recordaba y que le puede ser útil al otro; esto no significa que no se encuentre ante sus propios obstáculos, baches, vacíos, y se enfrente a su propio dolor. Sabe que los avances son dolorosos y que también traen frutos. Es por eso que al tiempo que comparte el camino de otro, tiene la valiosa oportunidad de retomar el suyo y avanzar un poco ... o un mucho.

Todo este trabajo de facilitación, que implica el contactar con partes de la historia personal, con sentimientos de todo tipo, con necesidades, con demandas de comprensión, de congruencia, de atención sería muy difícil sin el apoyo de un equipo. Las facilitadoras, en el grupo de supervisión crean un ambiente de confianza, cercanía, intimidad donde se permiten sentir y expresar sus sentimientos y sus estados de ánimo de ese momento o los que experimentaron en su grupo de crecimiento.

Después de haber trabajado un asunto personal una facilitadora expresa:

"F- se me hace bien bonito... (llora) ... Se me hace de veras un privilegio bien padre, el descubrir esto y hasta lo voy a escribir para que no se me olvide." (Reg 2, pag 10)

"F- yo me sentí muy incómoda, porque durante una hora yo sentía que se estaba perdiendo el tiempo, como ya me ha pasado en otros grupos de crecimiento..." (Reg 2, pag 1).

"F3- Según les entiendo, ustedes dos se sintieron a gusto.

F2- Yo muy a gusto.

F1- Yo en el primer caso no, yo creo que ahí no estábamos tu y yo en sintonía". (Reg 4, pag 9).

Las facilitadoras manifiestan su gusto por trabajar en equipo, su agradecimiento por proporcionarse ese espacio acogedor, de acompañamiento en el fascinante e incierto camino de acompañar a grupos de crecimiento.

Finalmente quiero comentar que a través de este trabajo, las facilitadoras tienen la oportunidad de crecer, de cada una de ellas depende lo que camine o no. El acompañar a las personas en su intimidad, el contactar con esencias, con búsquedas de una existencia más plena, más armoniosa, más satisfactoria es un trabajo que no tiene precio. Es un trabajo que rinde frutos en cada una de las personas participantes, es lo que yo llamaría la búsqueda de una comunidad, en donde cada quien se va atreviendo a ser quien es y así motivar a otros en su propia búsqueda.

A través de los datos analizados pude identificar cómo en el grupo de supervisión las facilitadoras reconocen su avance, su crecimiento personal, lo

que redundan en su autoestima, en su motivación al trabajo con los grupos de crecimiento:

"F1- Yo creo que sí he dado pasos.

F2- Yo también creo, ¡uy! ¡Qué bárbara! No Marianita, muchísimos, muchísimos.

F3- Simplemente, estás aquí (F1-Asiente).

F2- No, no, no, como del cielo la tierra.

F1- ay sí, me da mucho gusto (F2- a mí también), volteo para adelante y veo... veo que puedo.... pues mejorar o empeorar pero estar conmigo. Sí, porque según quien, comparada con quien."
(Reg 2, pag 12).

Las facilitadoras no son supermujeres, no son seres especiales, diferentes, sin necesidades y con una vida resuelta. Son personas en búsqueda de sí mismas y en búsqueda de otros, de otras manos, de otros corazones con quien compartir el camino.

¡Las facilitadoras son personas acompañando personas!

V.2.- ESTILOS DE FACILITACIÓN.

Cada persona tiene su propia historia, su manera de percibirse, su manera de percibir a los demás. En un grupo esto es una posible fuente de riqueza; posible porque para que lo sea es necesaria una apertura de parte de los miembros, un diálogo, una manera de relacionarse que permita la expresión personal y el enriquecimiento del grupo.

En la medida que una participante crece, enfrenta situaciones, toma conciencia, se responsabiliza de sí misma, avanza en conocimiento y aceptación de su propia persona; el grupo también gana por dos razones: una, porque al presenciar ese proceso personal promueve y motiva lo mismo en otros y porque esa persona aportará nuevas formas de ver y de percibir las situaciones y las personas, lo que redundará en formas más satisfactorias de establecer relaciones.

Mediante la supervisión, las facilitadoras podrán vivir eso que pretenden promover en sus respectivos grupos; es decir, expresar con libertad sus experiencias de trabajo de manera que tomen conciencia de su ser y hacer en la facilitación y puedan, por tanto, trabajar de manera congruente con lo que son como personas y su objetivo en los grupos de crecimiento.

La forma en que este grupo de facilitadoras supervisa sus intervenciones, resulta una manera muy particular de hacerlo y es de mi especial interés rescatar y dar cuenta de este estilo de supervisión.

En este grupo oficialmente no hay jerarquía entre los miembros, tampoco hay facilitadoras asignadas, todas son facilitadoras de grupos aunque hay algunas con mayor experiencia, que son las que realizan mayor número de intervenciones de facilitación, por lo que podría decirse que definen, en buena parte, el estilo del grupo. El clima del grupo es importante; pude percibir un ambiente cálido, de confianza, de cercanía, de apertura. La mayoría de las integrantes teníamos una relación anterior al grupo, en algunos casos muy cercana.

En general, las facilitadoras se permiten abrirse a las diferentes percepciones de sus cofacilitadoras ante una misma situación del grupo de crecimiento.

"F1- Mi percepción ahorita es que, ya ahorita con lo que tú me dices, es de que tengo esas carencias, esa no facilidad de estar conmigo, de volverme, revisarme, y que la proyecte también ¿verdad? Y que me figuro que la ansiedad que yo tengo de que hay silencios largos, ¡mmhh! Me imagino que otra gente debe estar sintiendo lo mismo ¡y no! Tú no la sentiste, ni tú, eso se me hace

*curioso, escuchar la percepción de ustedes .. Creo que es todo”
(Reg 2, pag 5)*

Para que esta apertura se dé influyen muchos factores, algunos personales, otros de grupo, como ya mencioné. Implica una confianza básica en sí misma y en el equipo; a decir verdad, una se fortalece con la otra y pareciera ser que esto, en el ejemplo anterior, favoreció la apropiación de sus sentimientos, interpretaciones y percepciones.

La expresión muy particular de cada facilitador nos abre una gama de estilos de facilitación: el carácter, el ritmo, la manera de enfrentar situaciones, conflictos, acuerdos, la atención de sus necesidades, la forma de expresar sentimientos, imprime un estilo personal que cada facilitador va perfilando. Esto es un proceso, es decir, la persona del facilitador no es estática, va impregnando su manera de acompañar a otras personas y grupos, con su proceso personal, con su manera de percibirse, de experimentar y expresar sus sentimientos. De alguna manera influye su etapa de vida y su situación personal, el grado de desarrollo de su propia persona. Todas sus situaciones de vida son materia prima para el crecimiento, para el aprendizaje, para el enriquecimiento de su persona y de su estilo de facilitación.

Cada persona aporta al grupo; el grupo es el que es por la manera en que sus integrantes interactúan. De igual forma el grupo va tomando un ritmo, un estilo de gestión, tal vez favorezca algunas formas de expresión y limite otras, de modo que el grupo, a su vez, influye en los miembros, motivando o limitando contenidos y formas de expresión.

En este grupo de supervisión pude identificar cinco formas de intervención o estilos de gestión facilitadora, que a continuación describo:

- Explicación.

Puedo observar como la experiencia de una determinada facilitadora es utilizada para ayudar a otra a entender lo que sucede en el grupo de crecimiento a entenderse a sí misma; es decir, comprender mejor su propia persona y lo que le sucede en el grupo. Este saber se transmite a través de la explicación tipo cátedra:

“F1- A ver, yo estoy pensando una cosa ... es como una explicación ¿no? ... que tú estás acostumbrada a tener muy pocos ratos de silencio Pero no tienes así como un rato en el día, o unos ratos en el día, en donde te asilencies.

F2- No, no tengo.

F1- Y cuando uno se asilencia, al menos yo, cuando me asilencio yo me escucho y, este, y quizá a ti el encontrarte así sola contigo te impacta o

F2- Me amenaza, sí, sí, muy clarísimo.

F1- Te amenaza ... porque yo la verdad no me acuerdo de ningún rato de silencio ...” (Reg 2, pag 3)

Observé que este tipo de intervención a través de la explicación, la hicieron facilitadoras con más experiencia que la de la facilitadora a la que se dirige. Esta intervención promueve que la persona que la recibe encuentre una forma diferente de verse, de entenderse y también un camino, una alternativa de cambio, un lugar hacia donde moverse.

F2- ¿qué me gustaría en lugar de la ansiedad? Ya revisándome, conmigo, me gustaría que esos momentos de silencio que nunca tengo y que podría tener, disfrutarlos y emplearlos en mí, y apaciguarme un poquito”. (Reg 2, pag 4).

- Confrontación.

Otra forma que las facilitadoras utilizaron para ayudarse a encontrar respuestas ante el estilo de facilitación que se promueve en los grupos de crecimiento es confrontando a alguna de las facilitadoras; esto es, haciéndole evidente las relaciones entre lo que dice, siente, piensa, necesita y hace, de modo que ella pueda ver incongruencias, afinar sus percepciones y generar alternativas de acción.

El ambiente y la forma de confrontar que se descubre en estos registros es suave, se percibe cómo prevalece o impera una confianza, un cariño, una disposición al propio crecimiento y al del otro, la manera de decirlo es amable.

Como señalé anteriormente, cada facilitador tiene su estilo; lo podemos observar incluso en la diferente manera de confrontar, en el ejemplo siguiente que clasifique como confrontación, veo una manera, podría decir velada, F1 indirectamente manifiesta cierta inconformidad ante la percepción de la otra facilitadora:

“F1- A mí me llama la atención que dices que es pérdida de tiempo. Aunque no conoces a las señoras y ¡bueno! digo, pues a lo mejor sí, lo que vayan hablando pues como que vas captando cosas. De todos modos ¿es pérdida de tiempo?

F2- Sí, ésa fue mi percepción inicial, ahora ya podría decir: no, pues me estoy equivocando, pero ésa fue mi percepción inicial que es lo importante” (Reg 2, pag 4).

En otro ejemplo la confrontación es más directa:

“F1- Espérate, es que se me figura que haces planes en vacío ¿de qué parten esos planes? A ti ¿qué se te antoja? ¿qué necesidad tienes?

F2- ¡yo tengo necesidad de estar con mis hijos!” (Reg 2, pag 8).

En general las respuestas ante estas confrontaciones son recibidas por la persona a la que van dirigidas, en el sentido de que las escucha y precisa su experiencia; en el primer caso apropiándose de sus formas de percibir, sentir, experimentar, aunque no sean las que parecen más adecuadas. Podríamos decir de su interés por comprender verdaderamente qué le sucede. En el segundo ejemplo, la facilitadora se da cuenta de una necesidad en su vida personal, de encuentro con sus hijos y, más adelante, descubre cómo el estar ella misma, sola, en silencio, le significa estar deprimida. Lo que quiero decir es que me parece que la confrontación fue útil a la persona, fue una herramienta para lograr mayor claridad y profundizar en la experiencia de la facilitadora que la recibe.

- Compartir vivencias.

Después de que alguna persona ha concluido un proceso de autoexploración, es común que otra facilitadora comparta su caminar ante situaciones similares; con esto expresa lo que percibe y siente sobre su propio proceso al escuchar a la persona que trabajó y al mismo tiempo manifiesta comprensión, esperanza y ofrece alternativas de acción.

“F3- Marianita, no sé si pueda decirte algo ... yo desde luego me conecto, que tengo esa necesidad (de estar con mis hijos) pero entiendo que es ahora cuando ellos (sus hijos) están grandes, que ya no me necesitan; cuando yo estaba disponible para ellos me lastimaba mucho precisamente porque yo creía que no querían estar conmigo, y pues no, entonces ahora procuro que cuando están ... tiro todo porque sí respeto esa necesidad que tengo de estar con ellos ... pero ya no estoy disponible pues esperando .. el ... aquí estoy para lo que se les ofrezca, por si alguien llega ... ya no lo hago porque me hiere, porque finalmente nadie acude y ahí me quedo ... yo me quité de ese lugar que me lastimaba para ponerme en donde yo decido si quiero estar con ellos y ¡bueno! de veras me ha venido muy bien así porque hasta ellos me ven y como que estiman más el estar conmigo.” (Reg 2, pag 10).

- Aportan percepción ante la misma situación.

Una de las riquezas de trabajar dos facilitadoras en el mismo grupo es que tienen la posibilidad de compartir percepciones de la misma situación y, con esto, la posibilidad de enriquecer su comprensión del grupo o de alguna persona, entenderse a sí mismas, confirmarse o encontrar alternativas de acción.

En el siguiente ejemplo F2 y F3 fueron cofacilitadoras, es decir, facilitaron juntas en el mismo grupo en el Cerro del Cuatro:

"F1- Según las entiendo, ustedes dos se sintieron muy a gusto.

F2- Yo muy a gusto.

F3- Yo en el primer caso, no, yo creo que ahí no estábamos tú y yo en sintonía

F2- Yo creo que yo estaba enojada ... ¿sabes como me sentí? Como que nos estaba manipulando ella, fíjate, en cierta manera.

F3- Yo la veo claramente con mucha dificultad, entonces, te fijas como habla, levanta los ojos y de repente mueve la boca.

F2- Es que yo le veo algo, algo más.

F3- Ella tiene una dificultad fuerte para ... ella tiene mucha angustia, mucha ansiedad, cuando murió su madre, el rollo de que no llores porque no los dejas descansar; no llores, trato de no llorar ... es una persona muy despegada de sí misma.

F2- Sí, sí, sí.

F3- Y lo que pasa es que yo no aspiraba a que contactara, ni siquiera,

F1- Ahí está la diferencia" (Reg 2, pag 9 - 10).

En este ejemplo, cada facilitadora tiene una percepción diferente, por lo que sus sentimientos y su línea de trabajo son diferentes; el compartirlo en supervisión les permite enriquecer sus percepciones y encontrar alternativas de trabajo con la persona que las dejen satisfechas; de esto derivó que la facilitadora F2 se dio cuenta de cómo ligó a la persona con formas de relación que le son molestas con su marido, lo que le permite, al regresar al grupo de crecimiento, estar atenta y poder separar las experiencias con su marido y su relación con esta mujer del grupo.

En ejemplo siguiente no se comparten situaciones de grupo sino fuera de él; ejemplifica cómo el aportar diferentes percepciones de una misma situación sirve para que una de las facilitadoras pueda comprender su situación, su dificultad para encontrar silencio interior:

"F1- .. pues más gusto me da que hayas expresado eso, porque ... una cosa que se me haría difícilísima, si fuera yo, me imagino que a ti también se te hace, es convivir con tu marido y estar en paz.

F2- Sí, cuando más estoy en paz es cuando no está él.

F1- ¡Claro! Se me hace muy difícil poder separarse de ahí para estar en paz, muy difícil (F2- sí, sí es). Yo lo sentí muy fuerte la otra vez que estábamos en tu casa...

F2- Sí, sí, es muy difícil quedarse tranquila con mi esposo, pasan muchas, muchas emociones y cambios y velocidad y todo; tranquilidad nada, cero." (Reg 2, pag 12)

Finalmente puedo decir que las facilitadoras tienen, en el equipo de supervisión, la oportunidad de escucharse a sí mismas con la ayuda de las demás facilitadoras.

"F1- ¿Sabes qué? A mí me ayuda mucho escuchar a otras gentes o que al hablar yo me escucho y se me aclaran. Yo sola me da mucho miedo, no me aclaro, entonces ya que las escucho y que me van ayudando a acercarme a ... como a una conclusión, no sé, me siento hasta orgullosa y acompañada y contenta de que estén al pendiente de mis movimientos; me gusta mucho.

F2- Verlo te emociona también ¿no?

F1- Se me figura que ustedes me ayudan a acompañarme yo."

(Reg 2, pag 9)

V. 3.- UN CAMINAR DEL PLANO INTER AL INTRA PERSONAL.

Resulta interesante observar cómo a través de la supervisión, las facilitadoras viven un proceso en el que transitan del plano inter al intra personal, es decir, inician relatando lo que percibieron, sintieron e interpretaron en su grupo de crecimiento para luego a través de las intervenciones del grupo de facilitadoras ir centrándose en ellas mismas, en sus significados, sus necesidades con respecto a su grupo de crecimiento o a cualquier otro ámbito, es decir realizan un trabajo de autoexploración.

La autoexploración parece ser un trabajo central de estas facilitadoras, es un camino que utilizan para supervisar su facilitación en los grupos de crecimiento. La tarea consiste en ampliar la conciencia de su experiencia interna, es decir, conciencia de sus significados, sentimiento, necesidades, valores, recursos, lo que las posibilita a actuar de manera más congruente con toda su persona y por lo tanto puedan acompañar a la persona de su grupo de una manera más completa, más auténtica, más clara.

La autoexploración ayuda a la internalización, los cambios se gestan en el plano intrapersonal, no en el plano de la dimensión social. Cuando una facilitadora expone situaciones solo desde un plano interpersonal estará en menos condiciones de cambiar y de lograr que su facilitación ayude a otros, se quedara solo en un plano superficial, más social, “de la boca hacia fuera”. Se puede hablar de cambio solo cuando se está poniendo en juego el plano intrapersonal.

Resulta conveniente resaltar que en este paso del plano Inter. al intrapersonal no es automático, como tampoco es necesario prescindir del plano interpersonal porque es en este nivel donde la facilitadora se expresa, narra, describe, comparte, habla de una situación, pone en la dimensión social sus inquietudes, lo que posibilita la función de mediación de los otros. Algunos ejemplos de intervenciones del grupo de facilitadoras en el plano de la dimensión social son:

“¿y ella era la primera vez que iba ahora?” (Reg 4, pag 4)

“¿cómo qué edad tiene?” (Reg 4, pag 6)

“¿Meche vive en esa casa?” (Reg 4, pag 8)

“¿y cómo se mantenía a los cinco años?” (Reg 7, pag 88)

En muchas ocasiones son precisamente los cuestionamientos de las compañeras facilitadoras las que ayudan a que la persona que está en turno de compartir transite de un proceso externo a un proceso interno. Algunas de las preguntas que ayudan a que el foco de atención sea la facilitadora son:

“¿cómo se sintieron?” (Reg 2, pag 1)

“¿qué te pasaba a ti?, no ¿qué pasaba afuera?” (Reg 2, pag 3)

"Verlo te emociona también ¿no?" (Reg 2, pag 9)

"¿y para qué quieres tu, tu, para ti, para qué quieres ese trabajo?" (Reg 4, pag 23)

"¿qué necesitas?" (Reg 4, pag 1)

Aunque no es regla, es común observar que la persona empieza a compartir desde los otros para después llegar a tocar fibras y expresar sus propios sentimientos, a trabajar en el plano de la conciencia, lo mismo que observamos en los grupos de crecimiento.

Las supervisiones inician comúnmente de las siguientes formas: narrando la sesión, describiendo el proceso que siguió la persona en turno o lo que cada quién entiende del trabajo que se realizó, lo que cada quien percibió y sintió con la persona, la manera en que se sintieron entre cofacilitadoras.

Ejemplo de este primer paso en el proceso de lo Inter a lo intra- personal es el siguiente:

"F1- ¿yo como me sentí?, a la hora que íbamos subiendo por las calles dije, yo nunca voy a volver a dar en estos lugares, dije, a mi si no me traen yo no vengo, esa fue mi primera... (f2- fue la bienvenida del Cerro) la bienvenida del Cerro ¿verdad?, me da mucho miedo no dar con los lugares, porque soy pésima para dar con los lugares, entonces dije bueno y porque me estoy angustiando si me van a traer aquí, o sea, cual es mi problema ¿verdad? Y ahí ya me calmé sola. Ya llegamos y con Carmen y me dice: no, ellas no son. Entonces dije bueno aunque no sean las invitamos. Entonces ya les estuvimos diciendo que si no querían ir al grupo, dos de ellas dijeron que a la mejor sí ¿verdad?, ojalá que vayan...porque ya llegamos al lugar donde sí íbamos de a de veras y nada más habían tres personas ¿verdad?, Juana que es la de la casa, que me calló muy bien, muy: no se como, muy acogedora de recibirnos en su casa, me sentí como muy a gusto de llegar a su casa y otras dos señoras..." (Reg 4, pag 1)

En la viñeta anterior podemos observar cómo la persona al tratar de contestar una pregunta que dirige la atención al plano intra personal, narra una serie de hechos, tal vez cubriendo una necesidad de compartir la experiencia, asimilarla, sentirse apoyada, entenderla más, entenderse ella misma, de contare a alguien su aventura. Una necesidad de hablar en primer término de lo que le sucedió desde el plano social antes de intentar contactar con sus propios sentimientos y significados.

Es importante mencionar que en este proceso de transitar del plano inter. al intrapersonal, el clima del grupo, el ambiente de confianza del equipo de supervisión es importante, ahí no se juzga si no sabes, si no entiendes, sino a partir de lo que eres, de lo que sabes, de lo que estás sintiendo es que se te

ayuda a crecer. Es decir, las facilitadoras pueden expresar que sintieron que estaban perdiendo el tiempo en grupo de crecimiento, que tenían sueño, que se sintieron manipuladas y el grupo de facilitadoras hará intervenciones en el sentido de comprender, de empalazar y que la persona misma se explore y se entienda más a fondo, no se le juzga por sentir o percibir lo que manifiesta.

“F3- según las entiendo, ustedes dos se sintieron a gusto.

F2- yo muy a gusto.

F1- yo en el primer caso no, yo creo que ahí no estábamos tú y yo en sintonía.

F2- yo creo que yo estaba enojada. Ahorita cacho que estaba muy enojada. ¿sabes cómo me sentí? Como que nos estaba manipulando ella, fíjate, en cierta manera...”. (Reg 4, pag 9)

Dichas formas de interacción generan autoconfianza, pues como facilitadora puedo expresar, en el grupo de supervisión, lo que sea, por algo lo siento, lo percibo, lo creo. Esto ayuda a que las facilitadoras estén atentas a ellas mismas, pueden ampliar su conciencia y posibilita que actúen de manera más congruente. Este proceso trae como consecuencia una afirmación de su confianza en el grupo y la capacidad de comprender a otros.

Una vez que la facilitadora satisface su necesidad de narrar, de expresar, compartir lo que sucede en el plano social, el grupo puede ayudar a pasar a otra etapa en el que la persona va concentrando su atención en ella misma, ya no solamente narra, sino que va identificando sus inquietudes, preguntas, sensaciones, sentimientos derivados de los hechos que narra.

En la siguiente viñeta marqué con negritas las frases donde la facilitadora dentro de la narración expresa lo que a ella le inquieta:

*“F1- **me dio tristeza** que ahora no viniera Felicitas porque parece que esta señora, así como que es una estrella fugaz, aparece... porque la otra vez había venido, hace dos años dijo cecilia que había asistido...*

F2- no pero, yo no digo de hace dos años, vino la vez que yo vine, la vez antepasada.

*F1- ... Cecilia se acordó de ella, **a mi me pasa que esto** ya es en general, que con las gentes que vienen una vez y luego no vuelven a venir, y luego viene una nueva, **yo siento mucha inquietud**. Por un lado es, **¿realmente les estoy dando lo que necesitan?** Y por otro lado...**las echo de menos**... y se me hace que puede ser peligroso que se descarten asuntos que ya luego quedan así y que eso también les puede dar inseguridad a las otras que sí están participando, por la cosa de falta de continuidad... es algo que a mí me gustaría buscar una solución a eso aunque no depende de mi. Hoy le dije a Laura y a Liz a las*

*dos, “oye entonces ojalá que nos veamos en la próxima sesión”, porque **me da miedo que no vuelvan...**”. (Reg 7, pag 84).*

Más adelante, el grupo de supervisión ayuda a que la persona se detenga y revise con más precisión su propia experiencia, de modo que la facilitadora expresa sus sentimientos y los significados que, muchas veces construidos en su experiencia familiar, se hacen presente e influye en su manera de estar en el grupo de crecimiento, el hacerlo conciente la posibilite a que su presencia en el grupo sea más satisfactoria.

Marqué con negritas el significado detrás de su inquietud en el grupo:

“F1- sí sigue, sigue ya un dolor ¿no?, no tan intenso porque aunque ahora he vivido momentos duros, en aquella época no me sabía proteger, estaba muy colgada de mi marido y no sabía protegerme, independizarme, sacarme de ese hoyo, y ahora... ya es más costumbre que necesidad... porque si ahora me pasa algo, mmm, algún disgusto... puedo yo seguir realizándome como si nada me hubiera pasado, pero eso es sano,... porque antes no podía hacer nada más que quedarme llorando aplanada y eso hacía que me sintiera más deprimida.

*F2- entonces, **estar activa, estar haciendo cosas es como estar bien.***

*F1- **es el equivalente a estar bien, sí, sí, sí.** Y yo lo que saco en claro es que a mí me gustaría tener la seguridad de que estoy bien a pesar de que en momentos no haga nada. Me gustaría logra eso, y es lo que digo que lo tengo puesto en mi cabeza pero nunca lo he logrado... se me hace pues un aprendizaje que puedo probar.*

F2- porque yo voy viendo por ejemplo en este rato que sí te ves y te escuchas y te sientes como están, vas encontrando qué hacer pues, cómo quieres seguir estando, de otro modo no es: ¿cómo quiero estar?, sino ¿qué hago?” (Reg 2, pag 9)

Puedo decir que trabajar en el plano intrapersonal ayuda a crecer y genera frutos importantes, uno de ellos, como ya lo mencioné es la autoconfianza, otro es la autorregulación. Mientras se sigue en el plano intrapersonal el control de mi conducta está en los otros, como reguladores de mi conducta, cuando ya el material está en el plano intrapersonal se da una autorregulación, el control de mi conducta lo tengo yo.

En el grupo de supervisión se busca que las facilitadoras actúen de acuerdo a lo que ellas necesitan, es decir que el control de sus decisiones y conductas lo tenga cada quien. Esta situación la podemos observar en la siguiente viñeta:

*“F1- ... una pregunta concreta **¿qué tan válido será pues insistir en que ojalá sigan viniendo? A mí se me hace importante y yo***

por mi parte pues lo hice, y decía **a ver si a ustedes también se les hace importante.**

F2- **pues basta con que a ti se te haga (importante)** y además a mí también se me hace... yo...le made un recadito y no volvió.

F1- y me encantó, eso me encantó, por eso digo también hay un límite.

F2- digo, no voy a ir a su casa por ella, aunque casi sí, la verdad. Si está cerca y sé donde vive sí voy.

F4- pero a mí me queda otra cosa, ahorita que estabas hablando... como que a ti te hace cierta bronca decir eso.

F1- ¿ahora que le dije que ella regrese?

F4- sí, a mí no me hace ninguna bronca decir: ¡ay! Ojalá que...

F1- sí me hizo, sí me hizo ... ya se, ya sé, ... ajá... es también en relación a lo que les pregunte a ustedes, **¿les parece bien que les pregunte o nó?... porque a mí lo que me nació fue ganas de decirles ¡vengan!, pero sí me hizo bronca decirlo porque no sabía si procedía.**

F4- yo creo que hay algo más.

F1- a ver ¡échale!

F4- yo te digo mucho que vengas y todo, no sé, es algo como lo que te dijo F2, yo sí me quiero cerciorar que de veras lo estoy haciendo bien hay.

F1- ¡a no! Sí, sí es.

F5- es que si les dices que vuelvan es como si haces chapuza.

F1- ¡ándale!, sí ¡ándale!, es como ir a su casa e invadir su libertad, ahora te vienes acá porque como ya viniste.

F5- para yo comprobar que sí estoy haciendo bien las cosas... estoy aquí como forzando que vuelva.

F6- y si no vuelve...- puedes pensar a lo mejor que ¡no la ayudé!...". (Reg 7, pag 84)

También observo cómo el grupo busca conjugar las percepciones y necesidades personales y de grupo como facilitadoras con el ambiente cultural en el que están trabajando, buscan y reflexionan para entender el contexto y actuar de manera ecológica, es decir ubicándose en el contexto en el que se están moviendo:

"F1- con las señoras de los viernes a mí me da mucha inquietud el que quedan en algo y no lo hace, eso a mí me da mucha inquietud y me siento que no soy lo suficientemente... a ver, veo ¿qué es lo que yo hice para que estas señoras me quedaran mal? Eso es lo que me pasa...

F2- sin ver que también hay alguien afuera... que no estás actuando sola, que te estas en una cultura que no es la tuya... no es un grupo como el del Diplomado en el que todas vienen de nueve a diez, se sientan, etc.

F1- eso me pasa... ¡jírole, de veras! Y digo es que ¿por qué?, ¿por qué?... mmm... si aquí estaba la licenciada, me habló y le dijo que

le va a ayudar a esta mujer y ¿por qué no se presenta si se le va a solucionar?...

F2- es algo enteramente incomprensible.

F1- sí, no lo puedo entender. O ¿por qué si me pidió una despena no se vuelve a presentar?, a ver, ¿ qué le dije que pagara mucho, o qué?... a ver no, pues no le dije, entonces ¿cuál es el error?... no es el error, es su cultura, su forma de vivir, sus condiciones.

F3- pero... tú primero te echas la culpa.

F1- es lo primero, lo primero.

F3- yo le dije de esa manera o ¿qué hice yo para que ella...?

F1- sí, me pasa mucho... y también en otros contextos me pasa... que interesante es descubrirlo.

F2- y a lo mejor en los términos de ellas, de sus significados, nosotros, yo o tú... hacemos o dejamos de hacer cosas para ellas, son incomprensibles, pero nosotros las desconocemos...". (Reg 7, pag 85)

Creo que el hecho de que en el grupo de supervisión puedan expresar todo tipo de sentimientos y percepciones, primero a nivel social, desde los otros, ayuda a que el facilitador transite a un plano interpersonal, donde toca, siente y tiene claros sus significados, ese material simbólico interno las invita a ir aprendiendo a confiar en ellas mismas, o a confiar en lo que Rogers llama "sabiduría orgánica". Con esta conciencia de lo que ellas son y la confianza en sus propias percepciones es posible que actúen de manera más congruente, que puedan estar más presentes en el grupo, con lo que ellas realmente son y sienten y que de esta manera el contacto con las personas del grupo de crecimiento sea más enriquecedor, más facilitador del crecimiento.

En este proceso, de tránsito hacia el interior de cada persona, los otros juegan un papel importante, independientemente de que se trate de facilitadoras, cofacilitadoras o personas integrantes del grupo de crecimiento. Este aprender a confiar en nosotras mismas es un aprendizaje de tipo social, donde los sujetos sociales juegan un papel importante de mediación, a través de mensajes como. Te escucho, te entiendo, me importas, la persona puede internalizar su vivencia y significarla. Aprendizaje mediado es algo que se vive en este tránsito, no soy yo con yo, necesito al otro para enriquecer mi yo.

VI.- DEBATE TEÓRICO

VI.- DEBATE TEÓRICO.

¿Qué dice el Desarrollo Humano sobre el facilitador como persona, los estilos de gestión y el tránsito del plano interpersonal al intrapersonal?

En páginas anteriores expuse las categorías de análisis, resultantes de un proceso sistemático y metódico a los datos empíricos recolectados durante las sesiones de supervisión. Es intención de este apartado entablar un diálogo con la teoría del Desarrollo Humano, por ello el lector escuchará voces teóricas, que ayudarán a entender y dialogar desde un marco epistémico situaciones puntuales.

VI.1.- ¿QUÉ DICE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA SOBRE EL FACILITADOR COMO PERSONA?

“Cuando las personas se muestran unas a otras tal cual son, poseen una habilidad pasmosa para aliviar a su prójimo, con un amor real y comprensivo, sin importar que esta persona sea “participante o “líder”.”⁶²

Rogers manifiesta claramente el poder “curativo” de la persona, es decir, el género humano es capaz de acompañarse de tal manera que puede aliviar el dolor de su compañero, puede hacer que otra persona se retome a sí misma, y a su propia sabiduría. Es un don que el ser humano posee y que se manifiesta cuando la persona se muestra tal cual es, cuando se relaciona con otro de manera congruente con todo su ser. Este autor no únicamente reconoce que el facilitador es persona, sino que afirma que la persona facilita o ayuda a otra sólo cuando es capaz de ser quien es. La condición humana del facilitador no es una casualidad o punto a tomarse en cuenta al promover el crecimiento de otros, es una condición fundamental que el facilitador se manifieste como la persona que es.

La historia personal, los significados de vida, los sentimientos y experiencias del facilitador están presentes al acompañar a otros, “uno no entra en un grupo como *tabula rasa*”⁶³ que anhela ser un miembro más, manifestarse como persona en búsqueda de sí mismo, compartir su caminar y al mismo tiempo acompañar y comprender el camino del otro.

⁶² Rogers. “Grupos de encuentro”. Amorrortu. Argentina. 1970, pag 143.

⁶³ Ibidem - pag. 51

La confianza, característica básica del Enfoque Centrado en la Persona, en la tendencia al crecimiento tanto de la persona como del grupo mismo, y la creencia en la plena sabiduría de la persona, hace que la función del facilitador consista en no obstaculizarla, en promoverla y dejarla fluir. “Creo que la forma en que desempeño mi función de facilitador es significativa para el grupo, pero que el proceso grupal es mucho más importante que mis declaraciones o mi conducta, y tendrá lugar si yo no lo obstaculizo.”⁶⁴

Entonces ¿qué es lo que un facilitador o terapeuta del Enfoque Centrado en la Persona ofrece? “...otra soledad que se busca, otra persona como él, que trata de ser verdaderamente quien es y que le ofrece, sin condiciones, su total aceptación y comprensión.” (Mariano Yela prólogo de Kinget). A partir de esta idea quiero subrayar: ofrece no imponer condiciones, aceptación y comprensión totales; suena romántico, mas en realidad exige un arduo trabajo del facilitador, un proceso de conciencia personal, de sus significados, experiencias de vida, recursos, limitaciones, y una continua labor en la atención de sus necesidades, de modo que su presencia en el grupo sea verdaderamente promotor del crecimiento de otros y no constituya un obstáculo, una mera satisfacción de sus propias necesidades.

El facilitador o psicoterapeuta es una persona “abierta a su propia experiencia”, lo que implica una actitud de apertura a la propia conciencia, de atreverse a simbolizar lo más nítidamente posible su experiencia interna, hacerla consciente, tal como la percibe, la siente, la vive y poder decidir qué hacer con ella. “Es un conocimiento del yo tal como actúa en cada momento en la situación inmediata”.⁶⁵ Por lo tanto estará atento a lo que le sucede al acompañar a una persona, a las partes de su historia, significados y valores presentes; atenderá a lo que recibe del grupo, desde reconocimientos, adulaciones, poder, afecto, pasando por demandas de muchos tipos como de atención, de alianzas, de lealtad, hasta, en un momento dado agresiones. Implica atención a muchas cosas, el facilitador ciertamente requerirá de tiempo y esfuerzo en la revisión de su experiencia como facilitador o terapeuta.

En las sesiones de supervisión analizadas pude observar cómo las facilitadoras manifiestan haberse sentido: conmovidas, contentas, manipuladas, enojadas, complacidas, emocionadas al acompañar a sus grupos, y no necesariamente lo tuvieron consciente al estar en el grupo de crecimiento, gracias al tiempo que se dedicaron en el grupo de supervisión es que pudieron hacerse conscientes de ello, abriéndose posibilidades de crecimiento y de acción tanto para su vida personal como hacia el trabajo con sus grupos.

⁶⁴ Op. Cit.- pag. 54

⁶⁵ Op. Cit. Rogers y Kinget.- pag. 130.

Un aspecto que caracteriza este tipo de acompañamiento es el no imponer al otro un camino. Para este tipo de trabajo, el facilitador requiere de una confianza en sí mismo, en su sabiduría interna, que lo lleva a confiar en la sabiduría de otras personas y de los grupos. Esto supone dejar de lado necesidades de control sobre otros, de manera que el cliente y el grupo puedan seguir su propio camino de crecimiento sin obstáculos por parte del facilitador. “Fuera de la libertad personal que se le brinda, (el paciente) no tiene nada frente a él, nada que pueda ser obstáculo o camino”... el psicólogo no dirige al paciente, no le somete a tal o cual técnica ... se ofrece como persona, trata de ser quien es”, por lo que el facilitador debe ser capaz de brindar a otros, en su relación, la libertad para “decidir desde su intimidad el curso de su acción” ⁶⁶

Es importante que las necesidades fundamentales del facilitador estén siendo atendidas de manera satisfactoria, “que las necesidades fundamentales del terapeuta estén organizadas alrededor de ciertas fuentes de satisfacción que den un sentido y un valor a su existencia, incluyendo su trabajo profesional. Que la naturaleza de esas fuentes, sea concreta o abstracta, ordinaria o extraordinaria, importa poco. Lo que importa es que las necesidades que él siente como fundamentales, tengan salidas adecuadas.” ⁶⁷

El Enfoque Centrado en la Persona considera al facilitador del crecimiento como un intermediario o catalizador del crecimiento, un promotor de esa tendencia al desarrollo que como seres humanos poseemos. Para poder lograr este objetivo requiere de ciertos atributos: la autenticidad y congruencia, la capacidad empática y una concepción positiva y liberal del hombre.

Las actitudes y habilidades de los profesionales en esta disciplina son primordiales y exige que asuman una forma de ver a las personas, una manera de relacionarse, de comprender, es necesario hacerlas vida. Son actitudes y habilidades que no se pueden aparentar o actuar, el grupo y los clientes responderán a ello. Es algo que no puede ponerse y quitarse, no consiste en una técnica a aplicar, es una forma de percibir, de sentir, de ser en la vida.

Por lo que he escrito hasta aquí parece muy exigente, implica un compromiso personal importante, un ejercicio cotidiano de autoconciencia, de renovar formas de relación, formas de vivir valores que respondan a las necesidades actuales, la apertura al aprendizaje constante de las experiencias que la vida plantea. “los que entre nosotros están más o menos “abiertos” a su experiencia, se encuentran inevitablemente comprometidos en un proceso de modificación constante”. ⁶⁸

⁶⁶ Op. Cit. Rogers y Kinget.- pags. xi y xii

⁶⁷ Ibidem - pag. 124

⁶⁸ Op. Cit. Rogers y Kinget.- pag. 122

Quiero terminar con este fragmento del prólogo de Mariano Yela al libro de Kinget y Rogers que me hace tocar la realidad de mi lucha cotidiana, buscando vivir lo que hay que vivir y que también refleja lo que los registros analizados me mostraron, al constatar la lucha de las facilitadoras por una existencia auténtica: "... no todo lo que nuestra condición somática nos ofrece es pura positividad integrable en nuestros proyectos. Más sentimos el cuerpo en el dolor, en la enfermedad y en la fatiga que en la alegría y la salud. Y hay una oscura trayectoria en nuestros sentimientos vitales –de bienestar o desgana, de súbita energía o desfallecimiento, de ánimo, de terror o de angustia- que sin duda hay que aceptar y asumir para seguir en la brega rutinaria o creadora de cada instante, pero no siempre se puede asumir. No disponemos del todo de nosotros y lo que en nosotros hay y no poseemos libremente a veces nos invade y nos arrastra a la exaltación o nos deja anonadados en la angustia." (XVII)

Lo que el Enfoque Centrado en la Persona nos propone es una forma de enfrentar este camino del ser humano en la búsqueda de su plenitud, sin estar exento de dolor, ambigüedades, angustias, desgano, mas este camino es un oasis en el sentido de que nos permite el encuentro verdadero con otro; la posibilidad de compartir a ratos, con alguien, nuestra soledad en búsqueda.

"El facilitador es una persona acompañando personas"

VI.2.- ¿QUÉ DICE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA SOBRE LOS ESTILOS DE GESTIÓN?

El ejercicio de la recuperación de la experiencia, investigación y supervisión han estado presentes desde los inicios de la terapia rogeriana. Rogers y su

equipo de trabajo grababan sus entrevistas, las cuales eran analizadas y discutidas por el grupo. Posiblemente el objetivo directo de estas acciones haya sido indagar sobre la esencia de las acciones auténticamente terapéuticas. Independientemente del objetivo; estas prácticas dan la pauta para un estilo de supervisión, en el sentido de que las sesiones eran grupales y algo distintivo, la atención a la persona del terapeuta, sus actitudes, sus sentimientos, sus motivaciones, su compromiso con el cliente, “los participantes no se esfuerzan por establecer una distinción estricta entre sujeto y objeto, sino que tratan de comprender todo problema en función de la unidad existente entre el sujeto que actúa y el objeto de su acción. Todo problema es tratado teniendo en cuenta los factores de orden personal –actitudes, convicciones, necesidades, temores, deseos, etc.- que pone en juego”.⁶⁹

A partir de observaciones de estas discusiones y a los avances en la estructuración de sus ideas, Rogers llegó a concluir que “lo importante en esta psicoterapia, no es la ausencia de directivas, sino la presencia en el terapeuta, de ciertas actitudes respecto al cliente y de una cierta concepción de las relaciones humanas.”⁷⁰

La forma de supervisar que estaría en congruencia con estas conclusiones nos indica dos cosas, una que el terapeuta o facilitador supervisando es el centro de la atención, podríamos llamarla supervisión centrada en el supervisando. Y otra que el clima y las actitudes que se desprenden del concepto de persona del enfoque humanista, tienen que estar presentes si queremos promover el desarrollo de la personalidad del terapeuta u orientador. Tiene que establecerse un estilo de relación entre supervisores y supervisandos acorde a los principios del enfoque centrado en la persona, que promueva y estimule las actitudes de respeto, autenticidad, congruencia, aceptación incondicional del supervisando así como su capacidad para comunicarla a sus clientes.

El propósito de la supervisión sería entonces promover en el terapeuta o facilitador las actitudes esenciales en la práctica del enfoque. Salvador Moreno⁷¹ propone por supervisión centrada en la persona, lo siguiente: “un proceso-relación entre una persona que hace de supervisor y otra que es un psicoterapeuta, que tiene como propósito general que la persona-terapeuta promueva el desarrollo de su personalidad para ponerla al servicio de una mejor atención a la persona-cliente.”

Considero que el objetivo del grupo de supervisión analizado es el mismo: favorecer el desarrollo de la persona del facilitador de manera que pueda

⁶⁹ Op. Cit. Rogers y Kinget.- pag. 12

⁷⁰ Ibidem - pag. 13

⁷¹ Moreno López. “La supervisión centrada en la persona desde un enfoque experiencial.” Psicología Iberoamericana Vol 7 no. 2. México. 1999, pag 39.

atender de una mejor forma a las participantes de su grupo de crecimiento. Dicho de otro modo, el punto de partida es el facilitador, sus experiencias, percepciones, sentimientos con respecto a su trabajo de facilitación.

En el caso del grupo objeto de este trabajo, todos los miembros actúan como supervisores, lo que los facilitadores quieren supervisar es su experiencia de facilitación de grupo de crecimiento y lo hacen en otro grupo, con otros facilitadores, se abre así una gama de percepciones, significados, conocimientos, experiencias. Todas comparten su inmersión en un escenario distinto de lo que constituye su ambiente de vida cotidiana, por lo que resulta fácil entenderse en el impacto que otra cultura causa en sus personas, con una búsqueda compartida de comprender y acompañar a las personas de sus grupos de crecimiento desde su propia congruencia y autenticidad.

Una vez especificado el objetivo de la supervisión, echemos un vistazo a las condiciones en las que este grupo trabaja. Hablaré en primer término sobre el clima de la supervisión, combinando las voces teóricas con los hallazgos en el grupo objeto de este estudio y después sobre los estilos de relación necesarios en este enfoque confrontando así los estilos de gestión identificados en los datos empíricos.

VI.2.1.- El Clima.

“Cuando el acompañamiento tiene ciertas características como: honestidad, respeto, empatía, seguridad, calidez, esperanza, fe y amor ⁷², el caminar se hace más disfrutable y menos difícil, el dolor y el miedo son más tolerantes.” En el grupo de supervisión analizado, identifiqué un clima de confianza, de calidez, hasta festivo que sin duda hizo mucho más ligero, estimulante y enriquecedor el trabajo de intervención. Esto suena bonito y lo es, sólo que es necesario mencionar que esta condición del grupo no es algo “extra”, la “atmósfera” como lo mencionan Rogers y Kinget juega un papel importante como base para la autoexploración y el crecimiento, considero que la relación entre las participantes cálida y acogedora proporcionó las condiciones previas para el trabajo de supervisión.

Uno de los principios de este enfoque es que para que la persona pueda ejercer esa capacidad innata de comprenderse a sí mismo y de encontrar sus propios caminos de satisfacción y crecimiento requiere percibir “un contexto de relaciones humanas carentes de amenaza o de desafío a la concepción que el sujeto se hace de sí mismo”. ⁷³

⁷² Ibidem- pag 39

⁷³ Op. Cit. Rogers y Kinget.- pag. 29

El facilitador en supervisión tiene una imagen de sí mismo como persona y como profesional, la cual será expuesta en un grupo. Al igual que un cliente que asiste a terapia o las participantes de un grupo de crecimiento, estará vulnerable al abrirse a revisar su trabajo de facilitación, con seguridad experimentará una tensión, pues ante el grupo expresará sus formas de acompañar a otras personas, recibirá comentarios al respecto, su historia, sus aprendizajes, sus habilidades y debilidades estarán presentes. “La importancia del factor atmósfera queda claro, sobre todo al principio de la relación, cuando el cliente es presa de una angustia, a veces aguda, que le hace hipersensible. La tensión que le lleva a buscar esta forma de asistencia, la inquietud que siente en cuanto a lo que ésta exigirá de él, su amor propio puesto a flor de piel ...” ⁷⁴

A pesar del carácter existencial de las condiciones que representan una buena atmósfera, de su dependencia a la percepción subjetiva, existen algunas condiciones que si se proporcionan es poco probable que se perciba la amenaza o que si ésta se da no se pueda manejar o corregir. Las condiciones de esta atmósfera o clima se refieren, a la seguridad y el calor. “Una atmósfera no puede ser terapéutica mas que si está impregnada de seguridad y de calor. Sin estas condiciones, se puede, quizá, analizar, explorar, informar, enseñar, condicionar, influir y cambiar, por lo tanto, al individuo. Pero estos procedimientos activos –o mejor, transitivos- no serían capaces de producir el tipo de cambio que corresponde a la noción de crecimiento”. ⁷⁵

Veamos por separado estas condiciones:

La seguridad “existe cuando el sujeto se siente al abrigo de todo atentado contra la imagen que él se hace de sí mismo y cuando su necesidad de revaloración personal obtiene, de un modo realista, la satisfacción necesaria para el buen funcionamiento. Reconozcamos, de entrada, que el remedio propuesto no se presta a una administración directa como una receta, puesto que las condiciones de que hablamos aquí no consisten tanto en hechos observables como en la manera en que el sujeto siente esos hechos.” ⁷⁶

Los datos obtenidos de las grabaciones de este grupo revelan un grupo confiado, en tanto que manifiestan abiertamente sus experiencias de facilitación, sus sentimientos a veces contradictorios a lo que pudiera esperarse de ellas, por ejemplo, que se estaban durmiendo al inicio del grupo, que se molestaron con alguna de las participantes, que se sintieron manipuladas, que estaban perdiendo el tiempo.... Estos datos podrían ser manifestaciones de la seguridad externa e interna de estas facilitadoras.

⁷⁴ Ibidem- pag. 77

⁷⁵ Ibidem- pag. 79

⁷⁶ Op. Cit. - pag. 80

La seguridad externa se refiere a la discreción del grupo, al secreto profesional. La seguridad interna es un estado psíquico de tranquilidad mental y emocional que se manifiesta ante la capacidad de la persona para superar la dificultad y la vergüenza que siente al desnudar sus sentimientos ante otro. Porque el testigo al que más teme es a su propio yo.⁷⁷

El grupo sujeto de este estudio es independiente, en el sentido de que la participación de las facilitadoras en el proyecto no depende más que de las integrantes del mismo; no reciben un sueldo por su trabajo, no pueden ser despedidas por nadie ajeno al grupo; considero que este hecho constituye un cierto tipo de seguridad. La tarea es pertenecer a este grupo, conformado por personas que se conocen en su mayoría de antemano, muchas de ellas cercanas, con relaciones de confianza previa al trabajo del grupo.

Para establecer el clima que propicie la seguridad interna es necesario la ausencia de actitudes tutelares, es decir que no tienda a disminuir el problema de la persona que expone o a mitigar su incomodidad, sino partir de su realidad subjetiva, tal como esta persona lo experimenta. Considero que los registros de observación muestran ejemplo de ello, al recibir, escuchar y respetar el discurso a veces repetitivo de alguna participante. Respetar el proceso del otro, comunica sin instruir que lo importante son sus ideas, sus elecciones, sus decisiones, de manera que pueda restablecer la confianza en sí mismo y esto es centro de este enfoque.

“La seguridad interna resulta de la puesta en práctica por el terapeuta de ciertas actitudes, de un cierto espíritu, representa una respuesta a la persona del terapeuta más que una reacción a la actividad de éste. Ante todo, el terapeuta tiende a comunicar a la persona que solicita su asistencia que ella misma tiene recursos, que es capaz de reconocer el origen de sus dificultades e incluso es capaz de resolver éstas por sus propios medios”.⁷⁸

La función del “calor” es reforzar el sentimiento de seguridad que se desprende de la actitud de no juzgar, debe ser óptimo, no máximo. En el caso del grupo en estudio creo identificar que la cercanía de las relaciones no afectó de manera negativa el trabajo de supervisión, toda vez que durante las sesiones se atendió con seriedad, no quiero decir sin chistes o bromas, pero sí capté una disposición a escuchar, a entender y acompañar a la persona que estaba expresándose en el grupo. “El clima tiene más probabilidades de realizarse cuando se deriva naturalmente de la actitud de disponibilidad afectiva y mental del terapeuta y sin esfuerzos particulares”.⁷⁹

Considero que el experimentar un clima de seguridad en el grupo de supervisión, proporciona a las facilitadoras elementos para poder propiciarlo en

⁷⁷ Ibidem- pag. 81

⁷⁸ Ibidem- pag. 94

⁷⁹ Op. Cit. Rogers y Kinget.- pag. 109

el grupo de crecimiento; dado que pertenecen a un grupo donde no únicamente son receptoras de este ambiente sino que son actoras, participan activamente, son responsables de su establecimiento.

Por otra parte el grupo de supervisión es el mismo con el cual estoy trabajando en el proyecto del Cerro, mi prestigio, mi pertenencia, son importantes; si el grupo logra una integración, un clima de confianza, de atención a cada uno de sus miembros, considero que la ganancia se multiplica, no se enriquecerá y crecerá cada facilitador en particular sino que el grupo, como tal, se compenetrará de manera que su forma de relacionarse trascenderá a las personas que atienden.

VI.2.2.- Estilos de Facilitación.

Hemos comentado cómo este Enfoque Centrado en la Persona no promueve la aplicación de técnicas específicas sino la presencia en el facilitador o terapeuta de ciertas actitudes con respecto al cliente, “Rogers... descarta la “técnica” cosificante y la sustituye por una “actitud”. ¿por qué? porque la “técnica” se aplica a “cosas” y la “actitud” a personas ... es el individuo en conjunto lo que debe cambiar y esto parece lograrse sólo encarándolo como “persona” a través de cierta “actitud”. Esta es la función del terapeuta rogeriano”.⁸⁰ Ahora bien, estas actitudes tienen que ser traducidas en acciones de manera que puedan ser percibidas por el cliente. El facilitador debe ser capaz de comunicarlas al cliente, hacer que éste las perciba.

Este enfoque centra su atención en la relación. La relación que se establece entre cliente y facilitador o terapeuta, en este caso entre supervisor y supervisado. En el cual “el cliente tiene la tarea de dirigir la exploración del yo y de proponer la interpretación del material así descubierto”.⁸¹

Señalaré a continuación cada una de las formas de facilitación descritas como resultado del análisis los datos empíricos: la explicación, la confrontación, el compartir vivencias y la aportación de percepciones ante la misma situación, revisando su concordancia con las condiciones indispensables en la relación facilitadora del crecimiento según este enfoque.

1.- La explicación.

La explicación parece desprenderse de una relación jerárquica. Es decir, el que sabe explica al que no sabe. Esta actitud es contraria a lo marcado por los principios de este enfoque “el terapeuta rogeriano se despoja de todo aquello

⁸⁰ Op. Cit. Lerner- pag 43

⁸¹ Op. Cit. Rogers y Kinget- pag 134.

que lo muestra como “autoridad” ante el paciente. Evita cuidadosamente el conducirse como “experto” que conoce “técnicamente” el problema que se le expone. En realidad, su rol es en apariencia más modesto; es el de un “catalizador” (pero esencial) cuya presencia, cuyo ser, desencadenará en el paciente ciertos procesos endógenos hacia la recuperación que Rogers sostiene están latentes en todo individuo.”⁸² Por otra parte “el profesional de orientación existencialista,... evita cuidadosamente todo empleo de análisis, de deducción o lenguaje técnico”.⁸³

De acuerdo a lo anterior, las explicaciones por sí mismas son reprobables y no promueven el desarrollo de la tendencia actualizante, sin embargo no podemos descontextualizarlas, no es válido sustraerla de las demás condiciones, es decir, la congruencia y la empatía. Cuando esta intervención surge de una comprensión de la persona y en congruencia con lo que siente y piensa el facilitador, los resultados no parecen tan terribles, no constituyen la intervención rogeriana óptima, pero si partimos de la respuesta que la persona tiene ante una explicación en el contexto y clima óptimos descritos vemos que puede haber resonancia, que la persona avanza en la amplitud de percepción de sí misma, de sus sentimientos, de sus significados.

“F1- A ver, yo estoy pensando una cosa... es como una explicación no?... que tu estas acostumbrada a tener como muy pocos ratos de silencio,...pero no tienes así como un rato en el día o unos ratos en el día en donde te asilencies

F2- No, no tengo

F1- Y cuando uno se asilencia, al menos yo, cuando me asilencio yo me escucho y este... y quizá a ti el encontrarte así sola contigo te impacta o

F2- Me amenaza, sí, sí, muy clarísimo

F1- Te amenaza... porque yo la verdad no me acuerdo de ningún rato de silencio...” (Reg 2, pag 3).

2.- La confrontación.

La confrontación es un tema controvertido, aunque es un hecho de la vida diaria y es difícil decir que se debe o no confrontar, lo más sano es decir “depende”. Aunque no es fácil definirla podemos decir que “la confrontación significa un desenmascaro responsable de las discrepancias, distorsiones, juegos y cortinas de humo que el cliente usa para esconderse tanto del auto-entendimiento como del cambio conductual constructivo”.⁸⁴

⁸² Op. Cit. Lerner- pag 44.

⁸³ Op. Cit Rogers y Kinget.- pag. 135

⁸⁴ Egan. “El orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal”. Gpo. Editorial Iberoamérica. :México. 1988, pags. 149 y 150

Al abordar el tema de la confrontación es necesario hablar de empatía. Toda vez que “la empatía precisa y la autenticidad por sí mismas pueden ser confrontantes, “... son destrezas duras de dominar y fuertes en su impacto”.⁸⁵ “... la empatía avanzada consigue no solamente que el cliente declare y exprese lo que siente sino también lo que él implica y deja sin declarar o no expresa claramente”.⁸⁶

Es indispensable que la confrontación se lleve a cabo en el marco de la empatía, es decir una vez que se ha establecido con el cliente una relación cercana, de confianza, que el cliente ha expresado sentimientos y empieza a explorarse más libremente. Carkhuff, en Egan señala: “el nivel más profundo de empatía dirá al orientador que el que recibe la ayuda no quiere tanto el ser reforzado por una comprensión que se comunica de su propia existencia expresada sino que quiere ser capacitado para librarse de los procesos confusos y sofocantes de la vida”.⁸⁷

La confrontación, como toda intervención en este contexto, debe estar al servicio de la persona que esta en proceso de autoexploración, tiene que contribuir a ampliar su campo perceptual y favorecer la acción en el sentido de su propio desarrollo. “la cuestión no es si el orientador debe confrontar al cliente o no, sino cómo debe hacerlo si ve que tal confrontación podría ayudar.”⁸⁸

Según los datos analizados, encontramos intervenciones confrontantes que por sí mismas no contribuyen a la ampliación de conciencia de la facilitadora que está explorando su experiencia, sin embargo el seguimiento que el grupo hace, aprovechando el poco o mucho avance que la persona hace en la comprensión de sí misma con determinada intervención, o el rechazo de ella, logra que finalmente la facilitadora se de cuenta de necesidades que no ha atendido y se lleve alternativas para un trabajo con el grupo de crecimiento más satisfactorio. Veo como de algún modo, todas las intervenciones son útiles en un grupo, en el sentido de que indican y abren o cierran caminos a seguir en el acompañamiento de alguien. La forma, el tono con que la persona responde a cada intervención, son señales que las otras facilitadoras están atentas a retomar para avanzar en el camino de la autoexploración de la persona a la que van dirigidos.

En este sentido considero mucho más enriquecedor el trabajo de supervisión en grupo, donde se multiplican las sensibilidades, percepciones, sentimientos, inteligencias de muchas en el acompañamiento de una persona.

⁸⁵ Ibidem- pag. 85

⁸⁶ Ibidem- pag. 74

⁸⁷ Ibidem- pag. 157

⁸⁸ Ibidem- pag. 156

3.- Compartir vivencias.

El compartir vivencias es útil para la persona que se expresa, ya que, de algún modo, al manifestarse, estructura su experiencia de la sesión al comunicarla al grupo, da cuenta de su propio proceso en relación al tema tratado por otra persona. Manifiesta su interés y apertura. Nos habla de cómo la experiencia de una persona toca la sensibilidad y el corazón de otras. Por otra parte pueden ser útiles a la persona que supervisó al ampliar su campo de atención, abrirse a las experiencias de otros, tomar alternativas que considere útiles y sentir una vez más la cercanía de otros miembros del grupo. Por otra parte estas intervenciones invitan a que la persona que se autoexploró salga de la atención a sí misma para escuchar la experiencia de otros y se prepare para la socialización fuera del grupo.

De lo anterior infiero que estas intervenciones tienen utilidad cuando se realizan al final de las sesiones, cuando la persona ha concluido su trabajo de autoexploración, cuando ya puede atender a otros, y no sería conveniente durante su proceso de introspección pues desviaría la atención de la persona sobre sí misma a la atención de otros. Considero que esto contribuye al equilibrio del grupo, a que las necesidades de todos los miembros de algún modo sean desahogadas, atendidas.

4.- Aportar percepción ante la misma situación.

Esta forma de intervención me parece que es una riqueza del trabajo por parejas de facilitadoras en los grupos de crecimiento, el cual es aprovechado en el espacio de supervisión donde las cofacilitadoras tienen la oportunidad de compartir percepciones, sentimientos, pensamientos, significados ante la misma situación de grupo de crecimiento lo que definitivamente enriquece el campo perceptual de ambas y coadyuva a que el trabajo como equipo sea mucho más eficiente. Alguna facilitadora puede captar algún rasgo de los miembros del grupo al que atienden que la otra facilitadora no había considerado. Puede aportar a la comprensión de las personas a las que atienden o a su propia comprensión, por ejemplo al reconocer que alguna situación fue verdaderamente difícil o al retroalimentarse en su forma de realizar su trabajo de facilitación. De algún modo es atenderse mutuamente en ambos espacios. Es tener un aliado que está pendiente de mi en la aventura de acompañar a otros en su propio crecimiento, me ayuda a no bloquear mi propio camino, a no encerrarme en mi propia percepción, de mi misma como persona y facilitadora y de las personas a las que servimos.

Con lo hasta aquí analizado quiero concluir este apartado manifestando que las intervenciones del grupo de supervisión en estudio, en general, son

acordes con los principios fundamentales del Enfoque Centrado en la Persona, que es el grupo completo el que multiplica las riquezas individuales y las ofrece al servicio de sus miembros.

VI.3.- ¿QUÉ DICE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA DEL PROCESO DE TRÁNSITO DEL PLANO INTERPERSONAL AL INTRAPERSONAL?

Partiendo de que el propósito de la supervisión es la promoción del desarrollo de la personalidad del facilitador, y que las condiciones de clima y de las relaciones entre los miembros del grupo son los enunciados por el Enfoque Centrado en la Persona, puedo decir que los efectos de la supervisión serán los descritos por Rogers como resultado de un proceso terapéutico: El facilitador evolucionará hacia un estado de acuerdo interno más completo, estará más abierto a su experiencia, será menos defensivo, sus percepciones serán más realistas, más diferenciadas, más objetivas, la consideración positiva respecto de sí mismo aumentará y por lo tanto se percibirá, cada vez más, como el centro de la valoración, percibirá el mundo exterior –y sobre todo a sus semejantes y facilitados- de un modo más realista y correcto, será capaz de ser más tolerante y aceptante con las personas que acompaña, se revelará como un ser más creador, más flexible, más capaz de adaptarse a condiciones nuevas, un ser que expresa más plenamente sus metas y valores. En consecuencia estará en mejores condiciones de ser más eficaz en la promoción del crecimiento de otros, será un mejor facilitador.

El proceso de la terapia enunciado por Rogers pone de manifiesto un movimiento interno; este cambio se manifiesta básicamente en la capacidad del cliente o supervisando de experimentación y expresión de sentimientos, referidos cada vez más al yo, por oposición al ambiente, es decir que irá centrando su atención en sí mismo, como lo manifiestan también los datos observados en el grupo de supervisión en estudio, tomando conciencia del estado de desacuerdo entre ciertos elementos de su experiencia y su noción del yo de manera que la imagen del yo permita la integración de elementos que habían sido deformados o no confesados.

El proceso descrito en los resultados como tránsito del plano inter al intra personal es entonces no solamente explicable sino deseable, pues el propósito es que la persona haga contacto con su sabiduría organísmica, se perciba de manera más libre y pueda entonces ser congruente consigo mismo y pueda así actuar de manera más sana con su entorno.

¿Qué diferencia habría entonces entre la terapia y la supervisión? Las condiciones fundamentales del enfoque serán las mismas, la diferencia serán los límites del área de trabajo de exploración, los temas tratados, la experiencia de la cual partimos para la atención personal, en la supervisión están constituidas esencialmente por las experiencias de facilitación, en este caso de grupos de crecimiento. Por otra parte es de suponer que si el facilitador considera conveniente, asistirá a sesiones de terapia, la supervisión es únicamente un apoyo a su trabajo de facilitación, no constituye todo un trabajo de exploración personal que abarque todos los ámbitos de la vida de la

persona, aunque los resultados del proceso de supervisión tampoco se limiten al ámbito de los grupos de crecimiento, toda vez que se atenderá a la persona, su núcleo, significados, formas de relación.

En los resultados manifiesto cómo este proceso genera autoconfianza y autorregulación, características de una persona “madura”, de una persona plena, capaz de conducirse a sí misma, que constituiría la meta de estas formas de relación, es decir la persona que confía en su sabiduría orgánica. Suponemos que una persona que está facilitando un grupo de crecimiento tiene un grado de conciencia personal, de acuerdo interno y habilidades de comunicación indispensable para acompañar las personas en un grupo. Una persona que confía en sí misma y en la capacidad de los demás, que además ha experimentado el crecimiento que las condiciones del Enfoque propone y por lo tanto confía en el grupo, en las formas de relación que se establecen, todo esto ayudará a que el proceso grupal fluya en el sentido del crecimiento como aquí lo hemos considerado y como parece manifestarse en el análisis de los datos empíricos.

Las actitudes fundamentales de un facilitador desde el enfoque centrado en la persona como lo hemos mencionado no se adquieren de manera técnica, no es algo que puedo aplicar en un momento dado, sino que constituyen una forma de ser, es indispensable estar atentos de manera constante a la manera en que los hacemos vida. La persona es un proceso, nunca nos constituiremos como entes terminados.

Un aspecto importante que resalta en los resultados es el hecho de que el hombre es un ser en relación. La persona es lo que es gracias a las relaciones que ha establecido y establece con otras personas. Rogers llega a afirmar que “lo más importante es el tipo de encuentro personal establecido con el cliente”⁸⁹ Lo que puede promover o limitar el crecimiento con otro es la cualidad del encuentro. En los datos obtenidos queda claro como la persona facilitadora que estaba en proceso de exploración era capaz de ampliar su campo perceptual y de aumentar su conciencia de sí misma y de las situaciones que enfrenta gracias a la intervención de las demás facilitadoras. Es capaz de crecer gracias a la mediación de otros. Da cuenta de sí misma cuando es capaz de experimentarse en el encuentro con otro. Van Kaam manifiesta que la auténtica respuesta terapéutica implica la *presencia* total del terapeuta (facilitador o supervisor). “Cuando me veo comprometido terapéuticamente en la vida personal del *otro*, que me dice que me necesita en un plano muy personal durante una fase de su vida y desarrollo...es responder a una llamada personal a ayudarles a progresar en el área de su libertad humana, donde ellos son más ellos mismos.”

⁸⁹ Gondra Rezola. “La psicoterapia de Carl Rogers”. Ed. Española Descleé de Brouwer.España.1978, pag. 207

En los datos obtenidos queda claro cómo la persona facilitadora que estaba en proceso de exploración era capaz de ampliar su campo perceptual y de aumentar su conciencia de sí misma y de las situaciones que enfrenta gracias a la intervención de las demás facilitadoras. Es capaz de crecer gracias a la mediación de otros. Da cuenta de sí misma cuando es capaz de experimentarse en el encuentro con otro.

La dirección del proceso de la persona que está siendo atendida, según los datos analizados, es semejante al descrito teóricamente para una relación con las condiciones del Enfoque Centrado en la Persona, lo importante es la cualidad de las relaciones implicadas, la atmósfera en la que se desarrolla dicho proceso y pareciera que los resultados son importante en el desarrollo profesional de un facilitador para este Enfoque.

VII.- CONTESTANDO LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

VII.- CONTESTANDO LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.

VII.1.- ¿QUÉ ESTILOS DE GESTIÓN MANIFIESTA ESTE GRUPO DE SUPERVISIÓN DE FACILITADORAS EN EL CERRO DEL CUATRO?

El estilo que se identifica en el grupo de supervisión es el llamado Centrado en la Persona, porque en independencia del tema, las acciones y otros elementos se logra percibir un interés fundamental en lo que la persona dice, siente, comparte.

Las acciones que predominan en esta forma de hacer supervisión son cuatro, la explicación, la confrontación, compartir vivencias y aportar percepciones ante la misma situación:

- **La explicación**, es realizada por facilitadoras con más experiencia, herramienta que se tiñe por un ambiente de comprensión hacia la persona que se está acompañando y por la congruencia con lo que el facilitador supervisor siente y piensa; la explicación aportó a la amplitud de conciencia de la persona a la que fue dirigida.
- **La confrontación**, es otra de las herramientas utilizadas para lograr claridad y profundidad en la experiencia de la persona en supervisión. Algunas confrontaciones confirmaron las percepciones y significados de la persona a la que se dirigieron y otras propiciaron la conciencia de sus necesidades. Resultó enriquecedor que la supervisión se realizara en grupo por abrir posibilidades de atención, de percepciones e ideas diferentes que ofrecen una gama de alternativas a la persona que trabaja en la supervisión; la confrontación de ideas, posturas y visiones ayudaron al crecimiento mismo.
- **Compartir vivencias**, fue una acción que contribuyó al equilibrio del grupo sobre todo por haberse realizado al concluir el trabajo de autoexploración, ya que permitió que otros también compartieran su experiencia con respecto al trabajo realizado por la persona que se autoexploró. La acción de socializar ayudó a que “el yo” aflorara para los demás, situación que permitió a los otros posicionarse en el lugar de quien compartía. Es importante resaltar como el “yo” de quien expresaba vivencias también lograba situarse en el “yo” “otros”. Este desplazamiento permitía que las participantes estuvieran en posibilidad de abrirse a otras experiencias, sin quedarse ciclados en la situación difícil, penosa, inquietante que socializó con el grupo.
- **Aportar percepciones ante la misma situación**, significó una riqueza del trabajo por parejas en los grupos de crecimiento, por ser un espacio

en el que las cofacilitadoras expresan percepciones, sentimientos, significados experimentados durante su trabajo de facilitación compartido. Con estas acciones, las cofacilitadoras se retroalimentan, posibilitan la comprensión de sí mismas durante su trabajo, se amplían y enriquecen las percepciones y pueden acordar alternativas de acción específicas para situaciones o personas determinadas en su grupo de crecimiento, facilitando la eficiencia en el desempeño.

El estilo centrado en la persona se conforma a partir de las personalidades que integran el grupo, es decir, cada participante con su formación humana y académica, su nivel de confianza en sí misma, condición de vida, carácter, ritmo, formas de enfrentar situaciones, conflictos, acuerdos, recursos, habilidades, determina e imprime esta manera de supervisar.

Cada persona con su estilo influye en los estilos de supervisión del grupo y a su vez el grupo influye en cada persona en particular invitándola a participar, a confiar, a intervenir de maneras específicas. El grupo es lo que es por la forma en que sus integrantes interactúan.

VII.2.- ¿CUÁLES SON LOS ELEMENTOS QUE CARACTERIZAN EL ESTILO DE SUPERVISIÓN DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA?

Los elementos característicos de este grupo de supervisión desde el Enfoque Centrado en la Persona son:

- Las facilitadoras, integrantes del grupo de supervisión son capaces de reconocerse y atenderse como personas reales, con temores, incertidumbres, esperanzas, certezas, sentimientos, historias concretas que marcan sus estilos de facilitación, con un camino emprendido en el interminable proceso del autoconocimiento, con limitaciones y afanes, que buscan pertenecer, ser amadas, aceptadas, ser útiles y con trascendencia. Con ello se puede decir que un elemento importante del grupo de supervisión es la persona misma.
- El clima cálido, acogedor y de respeto que enmarca el trabajo de supervisión es una condición básica, ya que propicia la confianza y la apertura de las integrantes del grupo.

Este clima de cercanía que se va creando y retroalimentando emana de un verdadero interés por la persona en turno de supervisión, interés por su avance en la comprensión de sí misma, en la satisfacción de sus necesidades como facilitadora, en lograr que su trabajo tenga sentido y sea altamente satisfactorio. El clima del grupo, el ambiente, favorece que durante el proceso mismo de la supervisión se logre mantener el foco de atención en la persona del facilitador por encima de problemas o situaciones específicas.

- La confianza básica en que el facilitador en supervisión es capaz de ser conciente de sus recursos y limitaciones, de encontrar respuestas, crear alternativas de acción más satisfactorias y satisfacer sus necesidades, se manifestó al no marcar pautas ni caminos predeterminados sino permitir el flujo que la misma persona siguiera en su autoexploración.
- El proceso de autoexploración, estuvo presente como herramienta que permite la internalización y la externalización en un proceso dialéctico donde las realidades subjetivas interactúan.

VII.3.- ¿QUÉ NOS DICE EL DESARROLLO HUMANO SOBRE ESTOS ESTILOS Y LOS PROCESOS QUE DESENCADENAN EN EL DESEMPEÑO DE LOS FACILITADORES DE GRUPOS DE CRECIMIENTO?

La forma en que este grupo de estudio supervisa su experiencia de facilitación manifiesta elementos característicos del movimiento de Desarrollo Humano y específicamente del Enfoque Centrado en la Persona. Puedo citar los siguientes:

- Las actitudes fundamentales de respeto y valoración por la persona humana, manifestadas en:
 - Un grupo confiado, que expresa abiertamente sus sentimientos y experiencias como facilitadoras.
 - Que atiende a sus integrantes con respeto y calidez, con un profundo interés por el desarrollo y la satisfacción en el trabajo de facilitación.
 - Que comparte experiencias y significados al entrar en contacto con otro grupo de una cultura diferente, que vive en condiciones muy distantes de las propias y que, sin embargo, son capaces de encontrarse.
 - Que recibe al otro desde donde está sin reprobar o calificar a sus miembros.
- La seguridad externa; al ser un grupo cuyo proyecto no depende de nadie más que de las integrantes, no existe amenaza externa, es un grupo de mujeres que en su mayoría se conocen de antemano y con relaciones de confianza previa al trabajo en el grupo.
- La seguridad interna; que se revela en una disposición a escuchar, entender y acompañar con seriedad a la persona en supervisión, que sin duda comunica confianza y favorece la apertura.
- Un proceso que se promueve en las facilitadoras es el contacto con su sabiduría orgánica: el grupo acompaña a la persona en el tránsito de narrar situaciones a centrarse en ella misma, en sus inquietudes y preocupaciones, favorece la expresión de sus sentimientos y significados para comprenderse en el trabajo de facilitación. La persona facilitadora en proceso de autoexploración es capaz de ampliar su campo perceptual y de aumentar la conciencia de si misma y de las situaciones que enfrenta, a través de la mediación del grupo.
Este proceso de entrar en contacto con su sabiduría orgánica propicia que la facilitadora se perciba de manera más libre y posibilita su congruencia, condición básica para su desempeño.

- El tránsito del plano inter al intra personal propicia autoconfianza y autorregulación. La confianza se genera a partir de la libertad de expresión en el grupo, la atención a su propia persona, la ampliación de conciencia que le permite actuar de formas más congruentes con ella misma. La autorregulación se manifiesta en cuanto a que la persona toma el control de sus decisiones y conductas.

La dirección del proceso de la persona que está siendo atendida, según los datos analizados, es semejante al descrito teóricamente para una relación con las condiciones del Enfoque Centrado en la Persona, lo importante es la cualidad de las relaciones implicadas y la atmósfera en la que se desarrolla dicho proceso.

VIII.- CONCLUSIONES

VIII.- CONCLUSIONES.

Al final de este trabajo de investigación puedo concluir lo siguiente:

- El punto de partida para el trabajo de supervisión es la persona del facilitador, sus experiencias, percepciones, significados, sentimientos.

- La supervisión es un espacio de aprendizaje donde las facilitadoras practican, aprenden y experimentan en grupo formas de relación promotoras del desarrollo humano. Aprenden a acompañar acompañándose.
- El grupo de supervisión es único, se configura y caracteriza con la puesta en común de la experiencia vivida por cada facilitadora, no existe modelo o receta a seguir sino que se construye socialmente en la interacción a partir de la vida vivida en el proceso de facilitación en grupos de crecimiento.
- El grupo es experto, la condición de experto no recae en una persona en particular; de acuerdo a las situaciones que se presenten el experto será la persona que tenga camino avanzado en ese campo en particular, ya sea por su historia o situaciones de vida, no necesariamente las facilitadoras con más experiencia son las líderes en todos los momentos.
- Las incertidumbres, inquietudes y limitaciones de las facilitadoras son semillas de crecimiento, se convierten en la puerta de entrada al mundo intrapersonal de experiencias significativas cuya conciencia permite el desarrollo auténtico.
- En la supervisión desde el Enfoque Centrado en la Persona, el camino para que el facilitador mejore su práctica en la promoción del potencial humano es la promoción de su propio crecimiento.
- El grupo de supervisión apoya al facilitador en la satisfacción de necesidades afectivas a través de la cercanía, apoyo, comprensión, pertenencia en su ámbito laboral. Al mismo tiempo es un medio para tomar conciencia de esas y otras necesidades y en su caso buscar alternativas de satisfacción adecuadas.
- En el rol de facilitadora del desarrollo humano la persona del facilitador está totalmente presente, permeando el estilo y las formas de relación que establecen con las participantes tanto en su grupo de crecimiento, como en el grupo de supervisión. Mediante la supervisión las facilitadoras tienen la oportunidad de retomar su historia, de expresar su esencia, actualizarse y crecer y de esta forma aportar a la configuración de ambos grupos, de crecimiento y de supervisión.
- La supervisión desde el enfoque centrado en la persona promueve que las facilitadoras hagan contacto con su sabiduría orgánica y desde este punto de vista, constituye una actividad importante en el

desempeño de la práctica de la facilitación tanto de principiantes como de facilitadores experimentados.

IX.- MI PROCESO DE CRECIMIENTO A PARTIR DE ESTA BÚSQUEDA

IX.- MI PROCESO DE CRECIMIENTO A PARTIR DE ESTA BÚSQUEDA.

El camino recorrido en este trabajo, las limitaciones y retos que me planteó así como las ganancias y aprendizajes personales puedo enunciarlos de la siguiente manera:

- El trabajo lo inicié con miedos y presión. Quería hacer las cosas bien y rápido. Creo que intervino en todo este camino la idea con respecto a los trabajos de tesis en el sentido de que son pesados, que requieren mucho tiempo y una presión por terminarla pronto; ideas que me resultaron contraproducentes, porque al mismo tiempo me rebelé a esa presión y no avancé como quise.
- El camino a seguir no era claro para mí y eso me generaba temor. Sin embargo, cuando empecé el trabajo con Pitina me animé; fue estimulante iniciar el trabajo desde el material empírico, no desde teorías o proyectos, sino directamente con los datos de mi interés; es decir desde el análisis de los datos, con la lectura de los registros que ya tenía transcritos y las transcripciones de otros, la codificación, clasificación y categorización. Tuve retos y dificultades en el sentido de buscar ser fiel a los registros, darles voz y no hablar por ellos pero en general lo recuerdo estimulante.
- Cuando empecé a reorganizar los datos para redactar los microensayos entré en otra etapa. Cuando escribí “el facilitador es persona” me sorprendí de mi estilo al escribir, me emocioné en muchos ratos, en general lo disfruté y veo como también mi historia se ve reflejada en este trabajo, en el sentido de que una de mis principales luchas en mi desempeño como facilitadora ha sido el quitarme la exigencia de que para facilitar tengo que tener mi vida resuelta. Yo he experimentado cómo esta exigencia, lejos de acercarme a las personas que acompaño, desvía mi atención hacia mí misma. He constatado cómo mis limitaciones cuando las enfrento y las trabajo dan frutos en mi ser facilitadora y así cada vez soy más capaz de entender y aceptar a otros en diferentes circunstancias. Ese apartado es especial para mí.
- Los otros dos microensayos me costaron más trabajo. Al querer escribir “Estilos de facilitación” cursé por momentos estériles, las ideas no fluían, el tiempo que destinaba no era suficiente para encontrar hilos y coherencias, pero después de algunos intentos logré fluir y disfrutarlo.
- El tercer microensayo me costó trabajo porque yo lo había categorizado como “formación de facilitadores” entonces buscaba acomodar los datos hacia ese rubro haciendo uso de muchas interpretaciones, sin embargo los datos no daban para eso, no hablaban de ello, hablaban de un proceso que el grupo propiciaba en las facilitadoras, cuando con la ayuda de Pitina redefinimos la categoría, el trabajo fue más sencillo, muy disfrutable.

- Al iniciar la construcción del debate teórico, experimenté centralidad, al principio no quería salirme ni tantito de los que los teóricos dicen y afirman, mi escrito era una serie de citas que ciertamente hablaban del tema y eso me hacía feliz pero no entrelazaba mis hallazgos, mi ideas, poco a poco me fui “soltando”, fui empapándome de la teoría, asimilándola y entonces pude fluir con ella, lo que se ve reflejado en el escrito, en el último apartado utilizo muchas menos citas textuales, el escrito es mucho más fluido, me gustó mucho.
- Pasé después a integrar el marco conceptual, en este punto quise abrirme al amplio concepto de supervisión desde diferentes áreas: educativa, industrial y psicológica. Fue para mí muy grato darme cuenta de la evolución que el concepto ha tenido, pasando de una condición jerárquica, donde el experto revisa y califica al otro hacia la búsqueda de relaciones de cooperación en la búsqueda de alternativas de solución. Me gustó mucho ver cómo la dirección va en el sentido de valorar cada vez más a la persona y las relaciones que se establecen entre supervisores y supervisados. Aquí me enfrenté a preguntas como ¿agotaré el campo?, ¿no estaré dejando fuera trabajos importantes? o ¿perderé el foco de atención, de interés en este trabajo específico? Me enfrenté también a mis terribles limitaciones en el campo de la tecnología computacional, el internet, los correos electrónicos, sintiéndome como una verdadera analfabeta, además sintiéndome presionada porque no sentía que tenía el tiempo para dedicarme a aprender. Aprendí lo necesario sobre la práctica, tomando al vuelo y tratando de entender y abrirme a este mundo, a esta nueva forma de comunicación.
- Al integrar el marco metodológico me gustó mucho ir esquematizando, describiendo y dando nombre a cada uno de los pasos de este camino. Lo disfruté mucho y me hizo sentirme segura.
- Aprendí que el viaje se empieza por un paso seguido de otro. Que muchas veces me agobio cuando veo el destino tan lejano y no disfruto el camino. Valoro la forma de trabajo de Pitina que va paso a paso hasta que nos damos cuenta que ya estamos muy cerca del destino final y cuando reviso los pasos que he dado veo como pude disfrutar de muchos y angustiarme a ratos, es algo que tiene que ver con el vivir aquí y ahora, batallar y disfrutar lo que este día me ofrece, lo que esta parte del camino representa sin angustiarme por no estar donde no estoy.
- Valoro el ejercicio de una rica reflexión y confrontación con mis creencias, aprendizajes y experiencias desde el enfoque centrado en la persona que me ha redundado en autoconfianza. Una confirmación

de mis creencias y mis certezas con respecto al ser humano que me resultan sumamente esperanzadoras y dan un gran sentido a mi labor profesional. Me hace sentirme orgullosa y motivada a continuar mi trabajo en este campo, considero un privilegio contactar con otras esencias en búsqueda, es como contactar con el corazón de la humanidad.

- Este trabajo me lleva a constatar como la desconfianza ha sido mi compañera de camino, que muchas veces me limita, me retrasa y que para no paralizarme me sirve reconocer y valorar los pasos que he dado. Al final del camino me han gustado mis formas de expresión, algunas partes del trabajo me resultan emotivas y eso me gusta. Concluir este trabajo es para mí una evidencia que constituye a su vez un paso en mi desarrollo profesional.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA:

Alvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis. Cómo hacer Investigación Cualitativa. Fundamentos y Metodología. Paidós Educador. 2003.

Angulo Rasco, J. Félix, Barquín Ruíz, Javier, Pérez Gómez, Ángel. Desarrollo profesional del docente: política, investigación y práctica. Akal. Madrid.1999.

Bisquerra, Rafael. Métodos de Investigación Educativa: guía práctica. Ediciones CEAC. Barcelona. 1989.

Egan, Gerard. El orientador experto: un modelo para la ayuda sistemática y la relación interpersonal. Grupo Editorial Iberoamérica. México. 1988.

Gondra Rezola, José M. La Psicoterapia de Carl Rogers. Editorial Española Desclée de Brouwer. Bilbao. 1978.

González Garza, Ana María. Colisión de Paradigmas. Universidad Iberoamericana. México. 1989.

Lafarga, Juan y Gómez del Campo, José. Desarrollo del Potencial Humano. Editorial Trillas. México. 1989.

Lerner Marcelo. Introducción a la Psicoterapia de Rogers. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. 1974.

Lobato, Clemente. Supervisión Grupal de Orientadores: Un Modelo de Supervisión en el Desarrollo Profesional de Psicólogos de la Orientación. <http://copsa.cop.es/congresoiberoa/base/educati/et22/htm>.

López Carrasco, Miguel Ángel. La supervisión en la psicoterapia. Modelos y experiencias. Universidad Iberoamericana. México. 1998.

Lovering Ann, Sánchez Leticia y Carretero Marlé. Las mujeres y la transformación social: Construcción de significados y resignificación sobre calidad de vida en tres ámbitos de Desarrollo Humano. Reporte de Investigación. ITESO Guadalajara. 1997.

Mejía Arauz, Rebeca y Sandoval, Sergio (coordinadores). Tras las Vetas de la Investigación Cualitativa. Perspectivas y Acercamientos desde la Práctica. ITESO. Guadalajara. 1998.

Moreno López Salvador. La supervisión centrada en la persona desde un enfoque experiencial. Psicología Iberoamericana Vo. 7, No. 2. México. 1999.

Pérez Gómez, A.; Barquín Ruiz, J. y Angulo Rasco, J. F. Desarrollo Profesional del Docente. Política, Investigación y Práctica. Akal Textos. 1999.

Pérez Serrano, Gloria. Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. II Técnicas y Análisis de Datos. Editorial Muralla. Madrid. 1998.

Pérez Serrano, Gloria. Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones Prácticas. Narcea, S.A. de Ediciones. Madrid. 1999.

Rentería, Laura. Procesamiento emocional durante la participación en grupo de crecimiento de mujeres de una colonia ejidal: subproyecto de investigación – intervención social desde Desarrollo Humano. Tesis de Maestría. ITESO Guadalajara. 1999.

Rogers, Carl. El Proceso de Convertirse en Persona. Editorial Paidós Mexicana. México. 1961.

Rogers, Carl y Kinget, Marian. Psicoterapia y Relaciones Humanas. Teoría y Práctica de la Terapia No Directiva. Alfaguara. Madrid. 1967

Rogers, Carl. Grupos de encuentro. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1970.

Taylor, Steve y Bodgan, Robert. Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación. La Búsqueda de Significados. Paidós. Buenos Aires. 1990.

Williams, Linda y Dong, Qingwen. Key Elements of Effective Supervisor/Employee Communication. GCI Consulting. IABC Resarch Foundation.1999.

Van Kaam, Adrián. Encuentro e Integración. Una nueva perspectiva de la psicoterapia. Ediciones Sígueme. Salamanca. 1969.

ANEXOS

ANEXO 1

Registro número 2.

Trascripción de la audiograbación de la sesión número 2 de supervisión.

Fecha de la sesión: 11 de septiembre de 1996.

Notas: Los nombres de las personas fueron modificados.

Las facilitadoras son identificadas como F1, F2,... según el orden de su participación durante la sesión.

F1- ¿Cómo se sintieron?

F2- Estuvieron las tres en grupo ¿verdad?

F3- Sí (nomás hay uno: F1) ¿Y luego el mío?

F1- ¡Bueno! Pero todavía no existe (sí el de ayer: F3) ¡Ah! No digo de ahora, de ahora nomás hay uno (es que me estaba tratando de acordar como me sentí ayer: F1) ... pues yo tenía muchísimo sueño y, este, y al mismo tiempo sabía que era muy, sabía con la cabeza que era muy importante, porque era la primera sesión ¿no? y que ya se habían, les ha costado tanto separarse de ustedes y de las anteriores pues y todo eso, y, este, y yo decía es que es importantísimo que yo esté como muy bien, muy despierta, muy ágil, pro no podía ni hablar, ni hablar, así, horrible y, este, ... luego vino un rato el esposo de Tere y estuvieron compartiendo como un cachito cada una como de a qué edad se casaron y no sé qué, y luego ya habló Gloria y a esas horas yo me desperté un poco más, como que me empecé a motivar, a motivar más, y nos contó de las cosas que vivió de joven y soltera, y de las cosas que vivió de joven y casada, porque se fue de 14 años con su novio, y nos contó del asalto de la tienda, pero no de la violación, todo menos la violación, y, este, ... con ella me desperté, me desperté un poco, no del todo; me empecé a sentir motivada, interesada en acompañarle con más profundidad porque estaba muy gacho, y pues, ya, ¡ah! Luego me quedé con que según yo entendí la vez pasada íbamos a ir F4 y yo a este grupo y tú a otro con la persona que viniera (no, no habíamos quedado en eso todavía: F5) no habíamos quedado en nada, entonces ya que acabemos de revisar vemos eso, qué decidieron, ¿no? O ¿quieren ver primero esas cosas?

F4- Yo me sentí muy incómoda, porque durante una hora yo sentía que se estaba perdiendo el tiempo como ya me ha pasado en otros grupos de crecimiento, que me empieza como mucha ansiedad, mmmh, también, mmmh, pues eso en realidad es una ansiedad que me dio que no empezábamos y también se vio la posibilidad de traer a otras personas, entonces yo concretamente pienso en dos mujeres que conozco del Cerro que me imagino que, sobre todo a una, le haría muy bien venir a este grupo, y cero que hace falta más gente, porque solamente eran tres, y las que no vinieron posiblemente ya no sigan viniendo, o sea, las que faltaron no se cuenta con que dejen de faltar, porque una es Juana, que ya casi se va a aliviar y luego otra que también, Anita, o no sé cómo (no, Anita nunca ha estado: F3) que Anita nada más vino un día (y Pía también: F1) sí entonces Pía la que vino con (ella sí va: F3) ¿sí va? Pero no ha venido nunca (no, pero Pía sí: F4) (dijeron que faltó mucho: F1).

F5- Bueno, entonces nos quedan más constantes que son Rafaela, Tulia y Juana.

F4- Entonces, mmmmmh, pues sí les voy a decir, yo voy en la tarde al Cerro hoy, entonces les voy a decir a estas dos mujeres a ver si les interesa venir, mmmmmh, y también lo de la propaganda en el kinder, ojalá que no se dejen venir 10, porque ¿qué hacemos con mucha gente? A mí sí me dio pendiente, se va a hacer apenas propaganda y luego de Lucy yo le hablé, me dijo que ella solamente, que el miércoles tiene grupo de terapia y que no puede venir ese día, y luego le dije la posibilidad de otro día y ya me dijo F1 que sólo el miércoles se podía, y entonces que por lo pronto no y que manda dar las gracias Lucy por acordarnos de ella ... pues ahorita no se me ocurre nada; sí, lo de que sí me dio mucha inquietud y también quién sabe esta niña que tú ya nos habías dicho que había sido violada, entonces yo creo que ella como se comentó mucho del pendiente de que se comentara más allá, es posible que eso haya tenido relación de que ya no quiso platicar más, o como que ya fue cosa de ella ¿verdad?

F3- Yo pienso que es de ella porque a mi me dijo: yo le platicué todo a Rosy, menos lo de la violación, a nadie le he platicado eso, a nadie se lo quiero platicar, porque no quiero que... (¡ah, claro!: F4) Sí yo creo que no tiene que ver con el grupo.

F4- ¡ah!, que bueno!, (a lo mejor se anima después: F3), a lo mejor, es primer día.

F2- Después, ¿tú te sentiste mejor? O...

F4- Después me sentí mejor

F2- ¿Nomás fue al principio?

F4- Mmh fue al principio de que empiezo a sentir así ansiedad, de que..., hijo mano, venir con tanto esfuerzo y ¡que no suceda nada!, que es algo, pues es un lugar común, pues de todos los grupos de crecimiento y sobre todo al principio se empieza a hablar de bembada y media y...y cuesta trabajo soltarse, este... pero sí se me hizo que hubo buen desarrollo y un aprovechar para sacar de cualquier coyuntura, para sacar algo de utilidad, así es.

F1- Y si tu sientes ansiedad, ¿qué te detiene para hacer algo?, como para decir vamos a empezar.

F4- Ahí está la cosa, no se me ocurre, se me hace como falta de respeto decir mmmh a ver fulanita ¿qué es lo que te pasa, qué es lo que tienes? Otra alternativa sería así como empezar como tú empezaste a preguntar. ¡ah! Pues a mi se me ocurrió decirle a Tita ¿oye, tú eras la hija mayor o porque tanta responsabilidad? Entonces ya empezó a hablar más Tita, pero hubo muchos

momentos de silencio, empezó a hablar de cuando trabajaba, que ella le ayudaba mucho a su mamá, que ella era la responsable y todo eso... a ver ¿qué me detuvo para...? me detuvo la coyuntura.

F1- ¿cuál coyuntura?

F4- De, o sea de que alguien diera pié para que yo le siguiera preguntando, estaba atorado como por media hora, yo estuve viendo el reloj, como por media hora no se hablaba, pero se cambiaba mucho el sujeto de la conversación y cuando ya empezó a hablar Tita fue cuando se me ocurrió preguntarle algo y luego tu ya le preguntaste de qué edad se había casado Hilda, entonces ya se fue soltando más.

F2- ¿pero en esa media hora inicial?

F4- En esa media hora, no me acuerdo ni bien que pasó, ¿ustedes no?

F1- ¿Qué te pasaba a ti no que pasaba afuera?

F4- Yo estaba ansiosa pensando... ya pasó mucho rato y no ha sucedido nada de importancia, eso, eso me pasaba y un poquito diciendo ¡ay, estamos desperdiciando nuestro tiempo! Y luego pensando también, también pensé que no era oportuno acelerar las cosas.

F2- ¿Eso te detuvo?

F4- Eso me detuvo. También pensé que necesitaba cierto respeto del ritmo de cada una de las señoras, que o no tenían de qué hablar o sentían que no era el momento adecuado, o no estaban preparadas, pasaron entonces por mí pensamientos. Siempre cuando se hace silencio al principio de un grupo de crecimiento o en un principio de un taller en que hay que hablar, me da muchísima ansiedad; y más, a mi me había dado como participante y ahora me dio como facilitadora, pero me dio lo mismo. Y como participante me daba peor, porque ahí me sentía con cierta urgencia de que alguien hablara, y si en cinco minutos nadie habla, yo voy a hablar aunque no tenga nada que decir, porque me dan ansias ¿por qué nadie habla, sí?

F1- A ver, yo estoy pensando una cosa... es como una explicación ¿no?, que tu estas acostumbrada a tener como muy pocos ratos de silencio, los ratos en los que estás tranquila son, en los de la música, en el concierto, en la esta o lo otro, pero en relación a la música, es decir, estás en quietud pero con una actividad, pero tu no tienes así como un rato en el día o unos ratos en el día en donde te asilencies (no tengo: F4) y cuando uno se asilencia, al menos yo, cuando me asilencio yo me escucho, a veces me quedo más en blanco, pero a veces me escucho y este...y quizá a ti el encontrarte así sola contigo te impacta o... (¡me amenaza, sí, sí, muy clarísimo) te amenaza, porque yo la

verdad no me acuerdo de ningún rato de silencio (pues ni yo: F5) puede que haya habido, pero yo no me acuerdo, sí perfecto me acuerdo que hablábamos de una etapa de rodeos ¿no?, que yo me quedé muy tranquila, entonces diré que estaba bien, que era primer día y que... bueno en fin, yo me sentí muy cómoda.

F4- ¡Fíjate la visión!, yo silencio sí si noté al principio pero yo si me dicen ¡a ver cuantifícalo!, yo hubiera dicho, aunque ya cuando lo veo se me hace imposible... pero sí hubiera dicho que fueron 15 minutos de silencio absoluto (¡i i i : alguien!) ya que me pongo a ver digo no es posible que estén 15 minutos unas gentes ¡mujeres! Sin hablar, pues no es posible, pero así pudo haber sido mi percepción, 15 minutos de silencio, de pérdida de tiempo, de vernos las caras, y este, y digo sí pajareamos un ratito también. Sí me pasa mucho que no me doy ratos de silencio, de estar conmigo. Llego a la casa y hago algún quehacer, hablo por teléfono, me pongo a leer, me pongo a estudiar, pero no me doy un ratito de estar conmigo, más que para descansar y estirar las patas ¿verdad?, dormirme...

F2- A mí me llama la atención que dices que es pérdida de tiempo. Aunque tú no conoces a las señoras y bueno digo pues a lo mejor sí, lo que vayan hablando pues como que vas captando cosas... de todos modos ¿es pérdida de tiempo?

F4- Sí, esa fue mi percepción inicial, ahora ya podría decir ¡no, pues me estoy equivocando! Pero esa fue mi percepción inicial que es lo importante.

F1- Y, ahorita ¿cómo es?

F4- Ahorita mi percepción es que ya esa ansiedad la puedo transformar en ok hay que respetar pues si no las conozco, en el momento en que salga algo ya lo aprovecharé, pero la ansiedad la tuve, no la puedo negar.

F1 ¡Claro!

F4- Mi percepción ahorita es de que, ya ahorita con lo que tu me dices es de que tengo esa... eeeh... carencia, esa no facilidad de estar conmigo, de volverme, revisarme, y que la proyecté también verdad. Y que me figuro que la ansiedad que yo tengo de que hay silencios largos, mmmh, me imagino que otra gente debe estar sintiendo lo mismo... ¡y no! Tu no la sentiste, ni tu, eso se me hace curioso ya escuchar la percepción de ustedes... creo que es todo.

F3- Yo, una cosa que te quería decir. Yo te escucho decir, pues esa ansiedad la puedo transformar así: bueno, puedo respetar su tiempo, platicar como con las personas con las que estabas y ¿contigo en ese rato?, ¿qué te gustaría en lugar de la ansiedad?... porque se me hace que es incómodo ¿no?, es como...

F4- ¿Qué me gustaría en lugar de la ansiedad? Ya revisándome, conmigo, me gustaría que esos momentos de silencio que nunca tengo y que podría tener, disfrutarlos y emplearlos en mí, y apaciguarme un poquito.

F2- Y eso ¿lo pudieras hacer antes de iniciar el grupo, cuando haya silencios?

F4- No, no, yo creo que cuando estoy en un grupo y hay silencio me siento con la necesidad de respetar ese silencio.

F1- Pero, bueno lo que yo te entiendo que le preguntas es que si podrías a la hora que hay un silencio, antes de empezar el grupo, aprovecharlo en ti.

F4- ¡No! (aquietarse: F1),no lo necesito, no lo necesito, o sea, si ya estoy en un grupo con mucha gente y que ya está empezado (como ahora: F1) y entonces pasan dos tres minutos que es lo que a de haber pasado, en realidad, o dos minutos de silencio, esos dos minutos yo mas bien los estoy desperdiciando en la expectativa de quien irá a hablar y no se me ocurre volver sobre mí.¿ Eso es lo que me preguntas?

F2- Sí, es que F3 te decía que ha de ser incomodo estar con esa ansiedad pues, en el grupo me imagino ahorita que estuvieras ene. Grupo, me imagino ¡que incómodo estar así!, ¡esto es pérdida de tiempo!, ¡qué silencio! y muy ansiosa, entonces en lugar de eso ¿qué puedes hacer tu? Eso entendí que fue lo que te pregunto F3 y tu contestaste como que en otros lugares te vas a dar tiempo para ti (y también eso es importante: F3), Sí eso también, y también te digo: si en el grupo te vuelve a pasar, ahí mismo si te vuelve a pasar ¿que?

F1- Pues haz de cuenta que el próximo miércoles llegamos, nos sentamos y silencio absoluto ¿usted que puede hacer?

Silencio corto.

F3- Pues una cosa que puedo hacer es yo ponerme en el lugar de ellas en ese momento, como una empatía silenciosa ¿Verdad? porque es lo que se me haría de utilidad, no se me ocurre otra cosa, o mirarlas verdad, pensar: a ver como me sentiría yo estar allá con un arbolito, que esta es mi casa, no sé, eso se me ocurre que es una forma de también yo estar conmigo y que sí me gustaría hacer.

F1- Es como, se me hace que es un empezar a recibirlas y acompañarlas silenciosamente.

F4- Sí silenciosamente, eso se me hace bueno para mí y que no se vea perder el tiempo.

F2- porque no sería pérdida de tiempo.

F4- Porque no sería pérdida de tiempo, y que además yo estaría mas dispuesta en mi ánimo para escuchar, si no estoy como urgiéndolas por dentro: ¡ya habla!, aprovecha el tiempo.

F1- ¿Para que crees que vine?, pa que hables (risas)

F4- De tan lejos, tanto rato, tanta gasolina, capaz que me están rallando la camioneta y tu ahí callada. (risas)

F1- Y también se me hace una forma de aquietarte, de ponerte en paz, de tranquilizarte, de ubicarte en el problema ¿verdad? (F4 asiente).

F2- que ahorita yo digo: pues si, ya era cargar el tiempo, a lo mejor para ti, porque estabas tan preocupada que no estaba ni ahí, pues.

F4- ¡Andale!

F3- Esperando lo que no sucedía.

F4- Sí, después de que, no sé, me levante a las siete y media, me bañe, me vestí, saque la camioneta que estaba al otro lado, todo muy, muy de carrera verdad, para llegar a tiempo, ¡hay perfecto sí la hicimos!, nueve y cuarto y ahora ¡que fregados! (risa), sí, este, ya lo que toca es, yo ya me moví ¿y ahora? , que hablen (que otros se muevan: F2),

F3- Que sí se están moviendo aunque estén hablando de cuando se casaron, verdad, es su manera de empezar a moverse.(ándale: F4)

F2- sí, que la pérdida de tiempo era tuya porque tu estabas preocupada en otras cosas y no en lo que sucedía.

Silencio corto.

F4- A mí me paso que ahorita mi hijo Pedro (no se entiende) anda como que muy desubicado, puso su exposición de pintura y no le habían pagado entonces necesitaba dinero y yo estaba muy nerviosa. A la hora que llegamos que nos pusimos en paz estaba pensando en que sería muy padre para él tener como un espacio así de este estilo para poder hablar y se me vino también eso ¿verdad?, él conmigo ahorita no habla porque esta enfadado conmigo, le enfado, le hartó, se desespera conmigo. Pero de cualquier manera yo pensé que me gustaría que tuviera chance de comunicarse, y ahorita que está tan inquieto, inestable...y sí pensé en: mira pues podría yo estar con él en vez de venirme con otras gentes... (silencio), esto de Pedro me ha dolido mucho y luego ya en la tardecita ya, ayer vendió unos dibujos, y estaba ¡bueno! como eufórico, entonces me mortifica ver su inestabilidad, me da muchísimo miedo, entonces estando yo acá con estas gentes y hablando ellas de su posición en la familia, de cómo habían luchado, de que

decía una no pues es que yo era como si mis hijos fueran, ¿no?, como si mis hermanos fueran mis hijos, entonces me quede pensando yo: ¿realmente para Pedro la vida en el sentido económico ha sido fácil, pero en el sentido de relación ha sido muy difícil; y estaba como comparando y ... y ya me quedé pensando en eso pero, entonces por eso quería que se agarrara mas formal la conversación

F1- Como que ellas te ayudaran a salir de....(asiente) para no tocar eso.

F4- Para no tocar eso. Yo creo que eso también pasó, nada más que hasta que estuve intentando más caí en cuenta de que eso me había pasado

F2- Entonces en ti, como que es más tu urgencia verdad y eso no estuvo bien, yo estoy pensando en eso pues ya, ¡que hablen!.

F4- Mejor quiero que hablen y que desaparezca ese fantasma.

F3- ¿Y ahorita que ya no esta el grupo, qué te gustaría? Ahorita que ya no están ellas y que no hay que atenderlas ni nada.

F4- Pues me gustaría como exponer esto que me esta pasando ¿verdad?, porque ayer íbamos juntos, lo empecé a ver así muy desesperado y me dijo que yo le había hecho mucho daño que porque cuando él estaba chiquito le había hecho sentir que su papá era el malo y yo era la buena, que eso no era cierto; entonces me lastimó mucho oír eso ¿verdad? y además digo que ¿qué caso tiene que yo le diga nada? si en realidad eso lo esta sintiendo él. No puedo como disculparme o decir ¡te equivocas!, yo no decía que yo era la buena y tu papá el malo, pues si así lo siente ¿hasta qué grado lo está como magnificando? no sé, pero yo quiero creérselo como me lo esta diciendo no, entonces, sí le dije pues me da tristeza que te haya pasado eso y yo no puedo cambiar las cosas cómo están. Y pues todavía ahorita tengo esa tristeza (llanto fuerte)... Pues creo que es algo que no puedo cambiar, que aparte yo también en esa época pues sí sufrí mucho y que yo creo que desde entonces perdí esa como facilidad de estar conmigo, hasta también yo antes comía despasititito y todos decían no inventes, y me fui cambiando y a comer rápido, a estar como acelerada ¿verdad?, de llegar a una parte y hacer cosas y llenarme de actividades, para no tocar mi dolor. Y ahorita pues que bueno que me salió esto verdad, pues es lo que quiero hacer... (silencio largo).

F4- Veo yo muy relacionada mi necesidad de trabajar aquí en el Cerro, con esa inquietud que tengo por no poder ya en este tiempo estar cerca de mis hijos porque ellos ya no necesitan como antes, y también he visto que mi posibilidad de nada más estar se me hace muy poco, y entonces en el Cerro veo que hay mucho que hacer y eso me tranquiliza, estar haciendo cosas; siendo que si estuviera en la casa con los niños, este, habría chance de que se acercaran más, pero se me hace muy poco, se me hace pobre mirar eso nada más. Y eso lo tengo como acá en la cabeza, no he podido llevarlo a la práctica esa posibilidad de nada más esta

sentada sin hacer nada; y no, o sea, no, no sin hacer nada haciendo alguna cosita pero abierta la posibilidad de que llegue alguno de mis hijos a platicar, o que estén ahí haciendo la tarea, yo siempre tengo que hacer cosas que me exigen demasiada concentración o que me tengo que mover ¿verdad?, que tengo cita con una persona y que yo estoy lejos; entonces esto va mucho con lo que tu decías de que no estoy conmigo.

F1- Bueno y tú ¿tienes necesidad, deseos o algo de estar más con tus hijos?... (silencio). Yo te pregunto porque ahorita te estoy oyendo, si te estoy entendiendo, lo que te oigo decir es que se te hace muy pobre nada más estar en tu casa para que ellos lleguen, y se acerquen cuando aparezcan; y yo pienso que a eso vas al Cerro. Cuando vas al Cerro con nosotros a eso vas, a estar nomás con la gente, con la diferencia de que en el Cerro tienes una cita para estar y en tu casa no, sería sentarte y esperar a que alguien llegue, siendo que a la mejor además nadie llega, entonces yo decía: la a la mejor F3 sí tiene necesidad de estar mas con sus hijos y entonces hay que buscar la forma, pero yo no sé ¿de qué tengas tu necesidad?

F4- Mira de hecho muchas veces Montse y Diego que son los más chiquitos, que están en la prepa en la tarde, ellos están en la casa, llegan, van, pero hay muchos ratos que sí están en la casa, que están haciendo alguna cosita, haciendo la tarea, y que por ejemplo: desayunan, entonces ese momento yo podría desayunar con ellos haciendo una cita.

F1- Espérate es que se me figura que haces planes en vacío, ¿de qué parten esos planes?, a ti ¿qué se te antoja?, ¿que necesidad tienes?.

F4- ¡Yo tengo necesidad de estar con mis hijos!, con Monste y Diego!;, con Pedro es otro cuete, porque él ahorita, aunque digo, yo ¡sí tengo ganas de estar con Pedro!, pero también hay veces que estoy con él y me lastima mucho, entonces no tengo ganas de estar con Pedro, ¿verdad? porque me dice cosas que además ni creo que me las este diciendo muy consiente. Pero con Montse y Diego, sí tengo ganas de estar, sí tengo ganas. Y en concreto serían momentos chicos, ¿verdad? digamos diez, quince minutos, porque ellos no tienen todo el tiempo del mundo para decir me voy a sentar, pero esos diez, quince minutos se me hacen padre; que los desperdicio porque tengo ya mis citas y mis cosas de mi agenda mas precisas. Pero sí, si tengo ganas, cuando estoy con ellos platico muy a gusto, ellos platican muy a gusto..., no sé me siento contenta, a veces nada más lo platicamos, están ellos ahí haciendo la tarea y yo estoy en la casa también, acomodando en la cocina, no sé.

F2- A mí de fondo, no sé si se siga la necesidad en ti, todavía de hacer muchas cosas para no estar contigo, para no dolerte pues, (asiente F4) así te oigo en casa también, ¡tengo que estar haciendo citas y trabajo, aunque sé que esos quince minutos podría estar con ellos, o algo así, (sí, sí, sí, he estado: F4), en el Cerro también entonces es la misma, como que llegando a casa ¿no?, hay que

hacer cosas, como que de fondo veo la todavía, lo que dijiste que habías aprendido en esa época de mucho dolor, como que todavía sigue eso, pues (asiente), no sé, ese dolor o ese algo que hay que acallar.

F4- Sí sigue, sigue ya un dolor no tan intenso porque aunque ahora he vivido momentos duros, en aquella época no me sabía proteger, estaba muy colgada de mi marido y no sabía, pues sí, protegerme, independizarme, sacarme de ese hoyo ¿no? Y ya ahora sí es más costumbre que necesidad ahora. Porque si ahora me pasa algo, alguna, algún disgusto, puedo yo seguir haciendo o realizándome como si nada me hubiera pasado, pero eso es sano porque no traigo el dolor metido en la cabeza y antes no podía hacer nada más que quedarme llorando aplanada y eso hacía que me sintiera más deprimida

F3- Yo te escuché y de repente se me ocurre: capaz y entonces esta pegado estar sola con estar deprimida, estar contigo con estar deprimida, entonces...(sí de veras: F4), entonces, estar conmigo me acuerdo de esos tiempos, de esos momentos difíciles.

F4- Sí, de estar sola con estar deprimida, sí nada más F3 que en aquellas épocas que serían hasta hace unos ocho años, casi desde que me casé, en aquellos tiempos, sí me quedaba yo sola y vaya que a veces no podía ni estar sola, porque tenía que atender cosas urgentes de mis hijos, que estaban muy chiquitos, pero yo me quedaba tan colgada de mi dolor que no funcionaba, y eso me presionaba más, porque hacia las cosas en la luna. Pero sí, eso que dices sí, la soledad la tengo con presión, con tristeza.

F3- Entonces para ti, estar haciendo cosas es como estar bien.

F4- Es el equivalente a estar bien. Sí, sí, sí. Y yo lo que saco en claro es que a mí me gustaría tener la seguridad de que estoy bien a pesar de que a momentos no haga nada. Me gustaría lograr eso, y es lo que digo, que lo tengo puesto aquí en la cabeza pero nunca lo he puesto en práctica, pero se me hace un aprendizaje que puedo probar.

F3- Porque yo voy viendo, por ejemplo, en este rato en que sí te ves y te escuchas, y te sientes como estás, vas encontrando qué hacer y cómo quieres seguir estando, de otro modo no es: ¿cómo quiero estar? sino ¿qué hago?

F4- Pero sabes qué F3, a mí me ayuda mucho escuchar a otras gentes. O que al hablar yo me escucho y se me aclaran, pero yo sola, sola me da mucho miedo, no me aclaro..., entonces ya que las escucho y que me van ayudando acercarme a una idea como una conclusión, no sé, me siento hasta como orgullosa, acompañada y contenta de que estén al pendiente de mis movimientos, me gusta mucho.

F3- Como verlo te emociona también, ¿no?

F4- Se me figura que ustedes me ayudan a acompañarme yo.

F3- Eso estaba pensando.

F4- Se me hace bien bonito (llora)...Se me hace un privilegio muy padre, el descubrir esto. Y hasta lo voy a escribir para que no se me olvide.

F5- Marianita (F4), no sé si pueda decirte algo, ¿sí?, es dentro de esa necesidad, esa dificultad, yo luego luego me conecto, que tengo esa necesidad, pero entiendo que es ahora cuando ellos están grandes, que ya no me necesitan.

Cuando yo estaba disponible para ellos, me lastimaban mucho, precisamente porque yo creía que no querían estar conmigo, y pues no, entonces ahora procuro que cuando están, que van a la casa, estoy, o sea, tiro todo porque sí respeto esa necesidad que tengo de estar con ellos y estoy, pero ya no estoy disponible, pues esperando ahí, ¿me entiendes?, eso sí lo he cambiado y lo he procurado, porque eso me lastima, el estar: bueno ¡aquí estoy para lo que se les ofrezca!, por si alguien llega, por si...; ¿me entiendes? Eso ya no lo hago porque me hiere, porque finalmente nadie acude, y ahí me quedo.

Entonces ahora como que sí tengo más claro de que sí tengo esa necesidad grande de estar con mis hijos, y a medida que empecé con lo de la escuela yo decía, ¡chin!, pues no, la escuela es primero y llegaban ellos y no pues ya no estoy ¿verdad? y yo me voy a estudiar y ni estudiaba a gusto por estar pensando chin están allá abajo y no los estoy aprovechando y pues ninguna cosa ni otra. Me costó mucho trabajo como decir, bueno, si de veras es tan importante para mí todavía el compartir con ellos aunque sea no sé, comer algo aunque no platiquemos nada, nada así muy trascendente. Dejo mi escuela, dejo lo que tenga que hacer y aprovecho, y pues yo así le hago no, entonces pues bien rico porque ellos cuando van pues estoy, al menos que tenga algo, una tarea de F3 o algo así, pues sí la hago (bueno pero eso es culpa de F3: F1), (Risas)

Pero lo que te quiero decir es eso, como que yo me estoy cuidando de esa manera, de no, sé donde me hiere, verdaderamente, entonces es hora de estar, llegan, pues bajo y estoy, y te digo aviento todo y ahora sí estoy disponible, pero si no están y eso así como decir yo tengo un tiempo libre ahora para ellos y no llegan pues no, o sea, nunca falta que tarea hacer, que cosa hacer, pero vaya como que yo me quité de ese lugar donde me lastimaban para ponerme en donde yo decido si quiero estar con ellos y bueno, de veras me ha venido muy bien así porque hasta ellos me ven, como que estiman más el estar conmigo. Entonces pues no se yo te quería compartir eso porque también he vivido esto de estar con ellos, de no estar, hasta donde, hasta donde quiero estudiar, hasta donde quiero estar estar, bueno así le hago y pues me da mucho gusto que hayas dicho esto.

Cuando hablaste de la pérdida de tiempo a mi también como que me resonó, porque a mí no me parece el perder el tiempo estar así en esos silencios, pues de hecho aquí ahorita contigo los hubo ¿no? Yo sentí que no era pérdida de tiempo para mí sino estarte acompañando y estar esperando que algo te pase, yo creo que eso era lo que les estaba pasando a las señoras. A ustedes apenas las están conociendo, a mí me conocen bien poquito, como que volver a depositar la

confianza, yo creo que va hacer pues trabajo de que nos vean, de que estamos ahí y pues que se vayan soltando verdad. Yo si lo veo así como una manera de ir soltando así tantito mío y haber que tal, como ver también nosotros como las atendemos, ¿no? Pues bueno, a parte de eso y conocer una parte de ti; yo te agradezco.

F4- Muchas gracias Liz (F5), tú dijiste que cuando tus hijos, cuando tú te pones así disponible, te ponías, que estaban mas chicos disponible y que te desperdiciaban tú te sentías muy mal, y ahora dices que cuando ven que tu tienes tarea y que de todos modos los atiendes, que estiman más tu tiempo porque ven que eres gente ocupada y entonces quieren aprovecharte, entonces eso se me hace pues muy bueno y que también en mi caso se me hace interesante verdad, que me lo hayas dicho porque sí.

F5- Y realmente no lo hago así que digan, que digas tú (que lo planeas: F4), ajá, que digan, que vean que estoy ocupada y eso, sino, de hecho siempre si yo no tuviera las ocasiones de compartir con ellos yo podría llenar el tiempo de estar estudiando, además sería el cocol, necesito leer mucho, entonces, pero es así como no estar a la espera, no se si es un cambio de actitud, pero ya no estoy a ver si llegan. Es más, a veces llegan y yo ni comida ni nada tengo que ofrecerles y digo pues que no me voy a mortificar, pues qué tal cuando preparas todo, te preparas, creo que va a venir y no llegan chin, siento bien gacho que se lo coman las muchachas, entonces digo yo, bueno, el día que me avisen mamá voy a ir, órale, pues yo preparo y ya sabemos que nos vamos a encontrar. Pero así estar como que a ver cuando quieren y tener la mesa dispuesta o estar con mi tiempo, no, eso ya no, ya no lo hago. Y pues si hay una emergencia como una tarea de veras pendiente y eso pues tampoco; también ahí, como que si pongo un hasta aquí, me ha costado lagrimas y todo eso, hasta que dije bueno pues ellos ni se dan cuenta de lo que para mí significa, pues los hartó si se los explico ¿verdad?, a veces sí pero a veces no, entonces mejor he hecho este tipo de cosas que me han funcionado.

F4- Me han dado indicios, a mí pues. Muchas gracias.

F1- Me gusta mucho lo que descubriste hoy, lo que revisaste hoy y yo me dí cuenta de una cosa mía..., que a mí me encanta que andes en estas cosas, yo antes pensaba que por ti, pero también por mí, porque yo no tengo habilidad para meterme al mundo tuyo, yo no puedo estar ahí, o sea, cuando yo ando con ustedes y corren para un lado y corren para otro, yo no tengo habilidad, como que cada vez estoy mas retraída conforme pasan los años estoy mas retraída y entonces yo sé moverme en este medio como ahorita me muevo, pero me salgo de esto y..., bueno, no se si sepas o no sepas, ¡me choca!, ¡me choca!, a mí esas carreras y gritos, no, no, no. Entonces para mí es una oportunidad estar cerca contigo, estar así y del otro modo no, me salgo, me...; y además será por mi edad, pero a mí no me gusta cuando te veo viviendo así, que por ejemplo, no se, como así, que ya llega, que no llega, digo eso no es mío.

F4- Sí, pues fíjate que ni a mí me gusta vivirme así, en esas carreras, pero precisamente para no verme que estoy viviendo así, meto más.

F1- Pues más gusto me da que hayas expresado eso, porque yo una cosa que a mí se me haría difícilísimo, si fueras yo, me imagino que a tí también se te hace es convivir con tu marido y estar en paz.

F4- Sí cuando más en paz estoy es cuando no está él, porque ya hablamos porque (no se entiende)

F1- Entonces se me hace muy difícil separarse de ahí para poder estar en paz, muy difícil (sí, sí es:F4) Yo lo sentí muy fuerte la otra vez que estábamos en Tapalpa, estábamos ahí en la terraza, todos así viendo el paisaje, la lluviecita, ya sabes no, todo maravilloso el cuadro y llegan: ¡cuñada te tengo que enseñar un terrenazo que mide treinta mil metros en la punta de un cerro, en la quien sabe que... iii! (Si, si, si si: F4) Claro que cacho que eso lo hace porque me quiere, (¡ah claro!..F4) y quiere compartir las cosas que vio bonitas, sí eso sí recibo su cariño, pero, digo hay no ¿con esto quedarme tranquila?

F4- Sí, sí es muy difícil, vivir tranquila con mi marido, pasan muchas emociones y muchos movimientos y cambios y velocidad y todo, tranquilidad nada, pero nada, cero.

F1- Menos cien, menos cien, por ahí, y en eso yo te considero mucho, porque pienso y de lo que me acuerdo contigo que eres más bien tipo yo,

F4- Yo creo que sí he dado pasos.

F1- Yo también creo. Pero que bárbara, no Marianita muchísimos, muchísimos.

F2- Simplemente, estas aquí.

F1- No, no, como del cielo a la tierra.

F4- ¡ay sí, me da mucho gusto.! (a mi también: F1). Volteo para adelante y veo que puedo... pues mejorar o empeorar pero estar conmigo, sí por qué ¿según quienes?, ¿comparada con quienes?

F2- Con tu marido, empeorabas (risas).

F4- Sí porque me diría: ¡estás de mal en peor!..., ¡ay que bueno! gracias.

F2- Y ahora entiendo mucho más, el que se haya hecho pérdida de tiempo allá.

F1- ¡ay!, ves F2, esto es supervisión para mí, ¡esto es supervisión!

F2- Es lo que le estoy diciendo, que esto, o sea, que ahora entiendo porque le paso eso de (no se entiende) ... y también creo que con todo esto que vio ahorita va a poder estar ella mejor. Que si así se queda pues a lo mejor (no se entiende)... y al final esperando algo o haciendo cosas que no van con ella.

F1- Yo, si la próxima vez me da sueño, me ayudan a revisar algo aquí, porque, me doy chanza de tres de sueño, de dos, pero de tres ya no.

F4- Bueno, mira, yo para la próxima vez que vayamos al cerro me voy a llevar un termo con café.

F1- Yo nada mas me puedo tomar uno si no tiemblo.

F4- No, por eso, me llevé, vasitos o tasitas, tomamos café y les ofrecemos a toda la gente, es buena onda.

Comentarios de charla final entre todas respecto del café, y otros varios.

F1- Oye Lucy, a mí me gustaría saber en donde andas tu, ¿qué es de tu vida?, ¿con quién vives?, ¿con quién andas?, me gustaría. ¿tú sabrás, ya estas grande tu decides si te embarazas; como que me quede en una etapa de tu vida ¡y ya!.

F5- ¡Uf!, han pasado un chorro de cosas.

F1- Pues si quieres cuéntame el puro presente, o lo que tu quieras. ¡ay F2!. ¡ay, es que soy muy mandona!, mira F5 es que tengo un problema muy serio..., (risas) desde el modo de pedirle se oyó como de orden ¿verdad?

F2- Sabes que a mí me pasa algo similar, pues como que estoy atenta, a ver como qué capto, de donde me quede a ahorita.

F1- Es que éramos sus facilitadoras en el diplomado.y entonces pues la acompañamos bastante para ser grupo de crecimiento donde había muchas, y jamás...

F5- Y ahorita tu pregunta pues me cae muy bien porque a mí me estuvieron pasando cosas desde antes de venir ahorita, tocando lo de ahorita pues, y sin querer ahorita con tu pregunta, bueno, desde ayer.

F1- Que bueno que te cae bien mi pregunta, porque luego ¡doy unos golpes!

F5- Desde ayer yo le conté con mucho gusto a F3 que ya había cambiado el coche para poder ir al Cerro, por una camioneta.

F1- ¡ah!... ¡lo cambiaste por esta camioneta!. ¡ay! Lucy

F5- De verás sí era un gusto enorme el que tenía yo de poderlo ofrecer y este, resulta que me paso algo curioso cuando F3 me avisó que ustedes se iban ir por su cuenta y no se que. Chin dije yo, bueno pues ya ellas acordaron de alguna manera el ir más cómodo, mas conveniente lo que sea, pues si se van a ir por su cuenta, bueno, pues que se vayan, yo me voy por mi cuenta....

ANEXO 2.

CUADERNO DE NOTAS.

Codificación en relación al referente, correspondiente al registro no. 2. (parcial)

1. Reporte, justificación. Honestidad con el grupo de supervisión, confianza, amigas, lucha interior, contestando a una pregunta.
2. Dice lo que las señoras participantes hicieron.
3. Reporta el tema del que una participante habló y que eso la motivó a algo.
4. pregunta sobre la distribución de facilitadoras en los grupos del Cerro. Propone revisar en esa sesión la distribución. Expresa sentimiento de incomodidad. Expresa necesidad de organización o claridad.
5. Expresa incomodidad, ansiedad al empezar este y otros grupos de crecimiento.
6. Necesidad de más integrantes. Habla de quienes son las participantes (nombres).
7. Informa que va a hacer propaganda y a la vez temor de que haya mucha gente interesada.
8. Informa sobre negativa de facilitadora invitada a trabajar en el Cerro.
9. Se pregunta si hay algo que quiera comentar. Habla de que tiene inquietud pero no expresa cual . no es clara. Habla de una participante, otra facilitadora tiene información sobre ella. ¿le parece muy importante que la participante comente un aspecto de su vida en el grupo? ¿por qué? ¿qué significa que no lo comente?. Indirectamente pide que le comenten algo al respecto.
10. Contesta a pregunta indirecta. Intuye que la facilitadora le preocupa que si esa participante no comentó ese aspecto en el grupo quiere decir que algo mal sintió en el grupo.
11. Acuse de recibo. Me tranquiliza “es primer día”, toma conciencia de que la confianza se va generando poco a poco.
12. Trata de regresar el tema hacia la experiencia del facilitador. Parece que con el tema que inició, sobre su incomodidad al inicio del grupo.
13. Contesta pregunta anterior, de manea rápida.
14. Insiste o motiva a que la facilitadora hable más sobre esa experiencia.
15. Contesta pregunta. Confirma que sí le da ansiedad el inicio. Trata de explicarse que así sucede en todos los grupo como para tranquilizarse. Menosprecio por el tipo de plática inicial del grupo, no es importante “bembada y media” igual a pérdida de tiempo. Es importante el trabajo que le sigue a esta etapa. Después sí se aprovechó el tiempo. Importate aprovechar algo de esa plática superficial para “sacar algo de utilidad”.
16. Pregunta. Pretende que se responsabilice de su ansiedad, que haga algo al respecto o que vea qué le pasa que no hace algo en el grupo.
17. Contesta pregunta, expresa qué le significa hacer algo. Expresa opciones de qué hacer, de cómo romper esa plática, cómo hacerle para iniciar

procesos de autoexploración. No sabe cómo empezar, espera a que algo marque el cambio en la conversación, algo externo a ella.

18. Pregunta.

19. Contesta pregunta. Le costó trabajo intervenir cuando hablan varias personas sin seguir el tema de una, no supo qué hacer.

20. Pregunta. Centrar el tema en su experiencia de ese tiempo difícil. Profundizar.

21.

ANEXO 3.

CUADERNO DE NOTAS.

Clasificación y categorización.

(parcial)

Claves: Ref = referencia (en el cuaderno de notas, codificación en relación al referente.

Reg= registro de transcripción de las sesiones.

Sobre el grupo de supervisión.

1. En las sesiones de supervisión, las facilitadoras comparten estado de ánimo que experimentaron al acompañar a las participantes del grupo de crecimiento. Ref # 1 (reg 2)
#5 (reg 2)
#19 (reg 4)
2. El intercambio en las sesiones de supervisión ayuda a que las facilitadoras detecten omisiones, errores, fallas en relación a la atención de los grupos. Ref. #4 (reg 2)
3. Entre las facilitadoras se promueve la confrontación como una herramienta que ayude a encontrar respuestas ante el estilo de facilitación que se promueve en los grupos de crecimiento.

Ref. # 16 (reg 2)
17 (reg2)
35(reg 2)
73 (reg2).

4. El conocimiento, la experiencia de una determinada facilitadora, es utilizado para ayudar a otra a entender lo que sucede en el grupo de crecimiento. Este saber acumulado se transmite a través de explicación tipo cátedra (con el fin de apoyar al otro).

Ref. # 28 (reg 2)
29 (reg 2)
30 (reg 2)
31 (reg 2)
32 (reg 2).

5. A través de la supervisión, las facilitadoras toman conciencia de aspectos de su vida personal, fuera de grupo.

Ref. # 34 (reg 2)
40 (reg 2)

70 (reg 2) Es persona
76 (reg 2)
11 (reg 4).

6. Ante la confrontación y el cuestionamiento, la facilitadora es capaz de ser honesta ante el grupo y manifestar sus sentimientos reales, es decir, tal cual los experimentó en el grupo de crecimiento. Esto permite descubrir el ambiente de confianza que impera en el grupo de supervisión.

Ref. # 36 (reg. 2) Clima de supervisión

7. En la supervisión las facilitadoras se permiten abrirse a las diferentes percepciones de sus cofacilitadoras ante una misma situación del grupo de crecimiento. Lo que favorece la apropiación de sus sentimientos, interpretaciones y percepciones.

Ref # 40 (reg 2) Clima, apertura.

8. Ante del “deber ser” de una facilitadora, las demás confrontan buscando facilitar que la persona actúe desde sus necesidades, sentimientos y creencias reales, es decir buscan la congruencia como estilo de facilitación.

Ref # 41 (reg 2)

9. Se busca que las facilitadoras reflejen en el grupo sus “darse cuenta” de la supervisión.

Ref # 43 (reg 2)
45 (reg 2)
#47 (reg 2)
48 (reg 2)

10. A través de la supervisión, las facilitadoras encuentran sus propias alternativas de acción, respondiendo a sus necesidades reales.

Ref # 50 (reg 2)