

Instituto Tecnológico
y de Estudios Superiores de Occidente

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

Departamento de Psicología, Educación y Salud
Maestría en Desarrollo Humano



**La vivencia emocional de los jóvenes ante la
pérdida de una persona significativa**

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

Presenta: **LIC. ANDREA GUADALUPE LARA CHÁVEZ**

Asesora **DRA. M. LORENA CAMACHO SANTOYO**

Tlaquepaque, Jalisco. Septiembre de 2024.

Resumen

El presente trabajo de intervención muestra el abordaje de las emociones como objeto de estudio en un grupo de jóvenes que vivieron la pérdida de una persona significativa en sus vidas. La ruta teórica-metodológica recorrida tuvo como base el paradigma de la investigación cualitativa, el método fenomenológico y la investigación acción participativa desde una perspectiva interdisciplinar del campo de Desarrollo Humano, la sociología de las emociones y el Enfoque Centrado en las Personas para conocer y comprender la vivencia emocional de la población participante. El proceso de la problematización se identificó el problema central: los jóvenes invalidan sus emociones ante la pérdida de una persona significativa, así como la pregunta de intervención: ¿cómo promover en jóvenes la expresión y validación de sus emociones ante la pérdida de una persona significativa en sus vidas? Fue el círculo de escucha la estrategia metodológica implementada en la intervención que permitió recuperar información para el análisis de los datos y la construcción de conclusiones, donde se reconoce la importancia y necesidad que tiene para ellos permitirse sentir sus emociones y compartirlas desde la grupalidad como un referente social que procura vínculos de identidad y pertenencia.

Palabras clave: emociones, jóvenes, pérdida, círculo de escucha, enfoque centrado en las personas

Agradecimientos

Reconocer es tan importante que se escribe igual al derecho y al revés y, desde esa relevancia reconozco lo valioso del agradecimiento para todo lo que fue, estuvo y significó para mí transitar estos años de posgrado. Empiezo dándole gracias a Dios por poner en mi camino los medios y la esperanza para aventurarme y no desfallecer en aquello que por varios años había sido un sueño: ser maestra. Agradezco a mi madre, quien semana a semana tuvo a bien acompañarme para que el cansancio y el desvelo no entorpecieran mi regreso a casa. A mi familia por siempre interesarse y preguntarme sobre mi proyecto y hablar de ello en todo momento como un logro más. Gracias a mi esposo por recordarme todos los días lo orgulloso que está de mí, por apoyarme en los momentos grises y por entusiasmarse junto conmigo en los días arcoíris, tomarme de su mano fue sin duda mi mayor soporte. A mi hija Alana le agradezco por abanderarme con amor y ser una luz en los días de oscuridad, miedo y desesperación. Gracias a mis profesores quienes más allá de explicarme teorías humanistas, me enseñaron a verme y a escucharme sin juicios. A mis compañeros de clase y a mis amigas con quienes compartí risas, llanto, vulnerabilidad, historias de vida, heridas, entusiasmo y correcciones en los trabajos y entregas preliminares, porque juntas creamos un vínculo de hermandad. Agradecida estoy con mi padre, quien con su ejemplo de profesionalismo y humanidad aún desde la vida eterna me enseñó lo que la fortaleza y resiliencia pueden hacer cuando el corazón siente un vacío después de perder físicamente a una persona significativa. Y, por último, agradezco a mi niña interna por haber salido a encontrarme, abrazarme y acompañarme en una de las experiencias que más compasión, crecimiento y validación me han dado como persona.

Gracias por todo, gracias, por tanto.

Índice

Introducción	7
Capítulo I La Persona y su Implicación desde el Campo del Desarrollo Humano	13
1.1 Justificación	13
1.2 Implicación Personal	15
1.3 Pertinencia para el Campo del Desarrollo Humano	18
Capítulo II Problematización	20
2.1 La Problematización y sus Acciones	20
2.2 Hablar del Contexto de la Pérdida	25
2.3 Primer Acercamiento a la Población Participante	28
2.4 Árbol de Problemas	29
2.4.1 Esquema del Árbol de Problemas	30
2.4.2 Análisis del Árbol de Problemas	31
2.5 La Entrevista desde el Paradigma de la Investigación Cualitativa	32
Tabla 1	34
2.6 Identificación de Categorías Preliminares	34
2.6.1 La Vivencia Emocional de la Pérdida como una Realidad Sentida y Constante	35
2.6.2 El Acompañamiento de los Otros: un Recurso para Validar las Emociones	36
2.6.3 Las Emociones cómo Vínculos en la Vivencia de la Pérdida	36
2.6.4 El Mundo Social de las Emociones: Cultura y Enseñanzas e Ideología	37
2.7 Detección de Necesidades	38
2.8 Problemática Identificada	39
2.9 Objeto de Estudio	40
2.10 Pregunta de Intervención y Propósito	40
Capítulo III Fundamentación Teórica	41
3.1 Los orígenes teóricos del Desarrollo Humano	43
3.1.2 Los Enfoques Centrados en las Personas	45
3.1.3 Conceptos Básicos para las Relaciones y el Cambio	47
3.2 La Mirada Sociológica de las Emociones	48
3.2.1 La Vivencia Emocional	51
3.2.2 Vinculación Emocional	53
3.2.3 La Construcción Social de las Emociones	56
3.3 ¿Quiénes son los Jóvenes?	58

3.3.1 La Vivencia de los Jóvenes ante la Pérdida	60
3.4 ¿Qué es la Pérdida?	64
3.4.1 El Significado de la Pérdida y su Relación con el Duelo	66
3.4.2 La pérdida de la Persona Significativa	71
3.4.3 La Importancia de las Redes de Apoyo en la Pérdida	72
Capítulo IV Fundamentación Metodológica	75
4.1 Intervenir desde el campo del Desarrollo Humano	75
4.2 La Fenomenología	78
4.3 El Método Fenomenológico	81
4.4 Investigación -Acción- Participativa (IAP)	84
4.5 Plan de Intervención	86
4.5.1 El Tema	86
4.5.2 Título de la intervención	86
4.5.3 Justificación	86
4.5.4 Propósito General de Intervención	87
4.5.5 Población	87
4.5.6 Fundamentación de la Estrategia de Intervención desde el Enfoque Centrado en las Personas	87
4.5.7 Descripción de la Estrategia de Intervención	89
4.5.8 Temáticas de las Sesiones del Círculo de Escucha	94
Capítulo V Primeros Hallazgos, Relato Reflexivo de la Intervención	95
5.1 Mi Papel como Facilitadora en la Intervención	95
5.2 Evolución de los Participantes a lo Largo del Círculo de Escucha	97
5.3 La Facilitación, Acompañamiento a los Jóvenes	104
5.4 La Población: Una Mirada Descriptiva sobre su Camino Recorrido en la Pérdida	106
5.5 La Vivencia Emocional en la Pérdida y su Relación con el Campo del Desarrollo Humano	108
5.6 El Aporte de la Supervisión en el Proceso de Intervención	110
5.7 Conclusiones Preliminares de la Intervención	111
Capítulo VI Resultados de la Intervención	113
Tabla 3	115
Categoría 1 Las Emociones: Compañeras Leales de la Experiencia	115
Subcategoría 1.1 El Abanico del Sentir	116
Subcategoría 1.2 Mundo Interno: Un Viaje entre Emociones y Creencias	121

Subcategoría 1.3 El Vínculo como Camino a Uno Mismo y a los que Amamos	124
Categoría 2 Los Matices del Mundo de la Pérdida	128
Subcategoría 2.1 La Pérdida: Un Imán de Emociones	128
Subcategoría 2.2 La Comprensión del Mundo Social de las Emociones ante la Pérdida	131
Subcategoría 2.3 El Tejido de la Pérdida: Costumbres y Espiritualidad	134
Categoría 3 Redes de Apoyo: Uno de los Soportes para la Vivencia de la Pérdida	137
Subcategoría 3.1 El Florecimiento del Círculo de Escucha	137
Subcategoría 3.2 La Visión Humanista de Estar con y para el Otro	140
Subcategoría 3.3 El Acompañamiento desde el Círculo en la Escucha del Proceso Emocional	143
Capítulo VII Conclusiones	145
7.1 Las Emociones como Objeto de Estudio	146
7.2 Los Jóvenes: su Etapa de Vida y la Relación con las Redes de Apoyo	148
7.3 La Facilitación, mi Papel en el Acompañamiento	149
7.4 Aporte Social desde el Campo del Desarrollo Humano	151
Referencias	154
Apéndice A	165
Apéndice B	166
Apéndice D	170
Apéndice E	171
Apéndice F	194
Apéndice G	195
Apéndice H	196
Anexo 1	197
Anexo 2	198

Introducción

Este trabajo de intervención fue realizado con el propósito de conocer y atender la vivencia emocional de jóvenes ante la pérdida de una persona significativa en sus vidas, donde las emociones fueron abordadas como objeto de estudio desde el campo del Desarrollo Humano y la sociología de las emociones de manera interdisciplinar.

La investigación cualitativa por su parte permitió recorrer diferentes etapas de orden teórico metodológico que podrán a su vez ser identificadas por parte del lector a lo largo del presente trabajo.

De manera inicial se elaboró la implicación personal con la intención de dar a conocer el motivo por el cual se decidió el tema-problema a intervenir, fue la experiencia personal de la pérdida que despertó el interés de esta temática; *La vivencia emocional de los jóvenes ante la pérdida de una persona significativa*.

El siguiente momento fue abordar su pertinencia desde el campo del Desarrollo Humano, retomado en sus inicios por Rogers (2002), y se complementó desde enfoques que recaen en la manifestación explícita de reconocer que todas las personas son sujetos relacionales (Segrera, 2014), así como la perspectiva sociológica y antropológica de las emociones, principalmente con Le Breton (1998), el cual sostiene que estas son compañeras propias del ser humano que surgen en la interacción con los otros, traen consigo sensibilidad y sensaciones distintas de acuerdo con la experiencia que se viva en el momento.

Después se continuo con el proceso de la problematización donde Sánchez (1993) es quien menciona que problematizar se trata de un proceso a través del cual se revisa e interroga el objetivo, el contenido, los métodos y las acciones para darle dirección y sentido al problema que se busca estudiar. Por su parte Martell (2016) la define como una orientación del proceso que pone a prueba los conocimientos disciplinares bajo una secuencia de relación y complemento de diferentes elementos.

Como parte de este proceso de realizaron entrevistas de corte cualitativo con la finalidad de reconocer el significado y la perspectiva del tema central e identificar necesidades a partir de preguntas abiertas con personas implicadas, tanto en el ámbito profesional con un experto y con jóvenes que perdieron a una figura significativa. Así mismo, se reconocieron constantes en las respuestas de los entrevistados que

permitieron construir categorías preliminares como fueron: la vivencia emocional de la pérdida como una realidad sentida y constante, el acompañamiento de otros: un recurso para validar las emociones, las emociones como vínculos en la vivencia de la pérdida y el mundo social de las emociones: cultura, enseñanza e ideología. Estas por su contenido generaron un aporte importante para la construcción del árbol de problemas, así como para marcar la pauta en la construcción de la fundamentación teórica.

Se continuo con la construcción del árbol de problemas, con Martínez y Fernández (2008) quienes refieren que es una técnica que facilita el conocimiento de la situación problemática, ésta a su vez permitió el entendimiento del análisis de posibles causas y consecuencias junto con la identificación del problema central: *los jóvenes ante la pérdida de una persona significativa invalidan sus emociones*, debido a que al vivir una experiencia de pérdida se hacen presentes en ellos creencias culturales y sociales que influyen en sus pensamientos, emociones, su validación y su expresión, así como darse cuenta de la falta de acompañamiento y recursos de apoyo que durante esta vivencia no tuvieron y que identificaron como necesarios.

Es a partir de estos hallazgos que se planteó la pregunta de intervención: ¿Cómo promover en los jóvenes la expresión y validación de sus emociones ante la pérdida de una persona significativa en sus vidas?

El propósito fue, desde el Enfoque Centrado en las Personas, propiciar un espacio de acompañamiento en un grupo de jóvenes que han vivido la pérdida para aceptar y reconocer sus emociones donde la compañía grupal, la escucha atenta y la comprensión empática sobre lo que cada uno piensa y siente, les permitió expresar la ausencia en sus vidas a partir de la validación de sus emociones.

Posteriormente, bajo el sustento que la práctica de la investigación genera un cuerpo de saber explícito y formulado acerca de cierto ámbito, se continuó con el proceso de construcción de la fundamentación teórica la cual, Álvarez-Gayou (2003) define como el recuento histórico-documentado que busca ofrecer claridad en un panorama de investigación sobre aquellos supuestos que se vinculan con el tema-problema. Ante la amplia perspectiva de contenido y significados existentes en relación con los diversos asuntos del mundo, teorizar resultó importante debido a que al ser la

presente intervención una práctica social, requirió explicar la información relacionada con un entorno en particular para complementar por un lado la literatura que actualmente existe en el terreno teórico como sustento al llevar a cabo la intervención (Zavala, 2011).

Se realizó una búsqueda que implicó la revisión de diversos materiales académicos acerca del objeto de estudio, las emociones en este caso, de cómo estas llevan a la generación de vínculos y son proveedoras de información sobre cómo ser y estar en el mundo. En palabras de Le Breton (1998) es a partir de los valores comunes que las personas otorgan significados y asumen que la relación entre acontecimientos y el tiempo, la emoción genera una resonancia que le confirma a la persona su relación con el mundo.

Otro aspecto fue fundamentar la etapa de juventud, no vista únicamente como parte del desarrollo evolutivo del ser humano sino como un escenario de experiencias auténticas que brindan a los jóvenes crecimiento, descubrimiento, potencialidad, integridad, sensibilidad y auto confirmación frente a la crisis propia de su edad en torno a su identidad y sentido de pertenencia (Rodríguez, 2006). También el tema de la pérdida estuvo presente en la búsqueda para dar cuenta ¿qué es?, ¿cuál es su significado y qué relación tiene con el duelo?, la relevancia de cómo los vínculos son un parteaguas importante en el reconocimiento de quién es la persona significativa y la importancia de redes de apoyo, el acompañamiento ante experiencias como la pérdida por muerte, requiere que los prejuicios y conceptos aprendidos no limiten la experiencia real para que, de alguna manera contribuyan al proceso de resignificación y validación de esta vivencia emocional (Nevado y González, 2017).

También fue posible vincular el tema de la vivencia emocional de la pérdida con la perspectiva propia del campo del Desarrollo Humano puesto que este tiene por objetivo comprender de manera integral a las personas, a los grupos, las organizaciones y desde el Enfoque Centrado en las Personas en la idea de promover sus actuaciones hacia un desarrollo autónomo (Segrera, 2014), como en el caso particular de los jóvenes, que les permita validar la ausencia y lo que ésta provoca en sus vidas apoyándose de manera privilegiada tanto en su propio potencial como en la interrelación con los otros.

Después, se organizó la información relevante para este trabajo desde un proceso hermenéutico que permitió interpretar y explicar la relación que los temas implicados tienen con los elementos centrales del trabajo y el objeto de intervención en la construcción de la fundamentación metodológica la cual, además de describir la relación con el método fenomenológico que dio cuenta de la experiencia de los jóvenes en la pérdida y la investigación acción participativa, permitió a su vez la realización de un ejercicio sistemático al investigar una realidad social donde los participantes fueron agentes activos (Ander-Egg, 2003), que aportaron reflexiones en un contexto de intervención como lo fue el círculo de escucha.

Para Pranis (2009) los círculos son descritos como espacios de escucha privilegiados de comunicación directa, igualitaria y sobre todo humana con respeto para el fortalecimiento grupal y comunitario, la construcción de vínculos y el favorecimiento del sentido de pertenencia que a su vez impactan en el tejido social. En ellos se consideran las etapas de Introducción, crear confianza, tema o asunto y cierre donde estuvieron implícitos los acuerdos, lo que hizo posible vivir encuentros en la grupalidad donde la comunicación profunda y la expresión sin juicios de las emociones en los participantes, permitieron la construcción de vínculos a manera de redes de apoyo. Que los jóvenes fueran una población que tuvo en común la pérdida de una persona significativa mostró de manera implícita la idea de que todos eran iguales y tuvieron la misma oportunidad de compartir su experiencia. Uno de los principales elementos que dieron pauta al sentido de pertenencia en el círculo fue la construcción de la frase identitaria entre cinco participantes: "jóvenes que sanan juntos la pérdida con seguridad, confianza y recuerdos día a día".

A partir de lo establecido como parte del horizonte metodológico se registraron evidencias en cada una de las 7 sesiones llevadas a cabo una por semana de acuerdo con el calendario de planeación con instrumentos como fichas de sistematización y audio grabaciones que en todo momento mantenían el resguardo ético y confidencial de la identidad de los participantes, con el objetivo de rescatar información que favoreciera a la pregunta y propósito de intervención, así como a la mejora continua en relación con la facilitación al asumir este rol. Pauta que incidió en el proceso de la intervención para identificar los primeros hallazgos, es importante mencionar que el

papel de la supervisión tuvo un papel prioritario en este momento como un ejercicio de acompañamiento que ayudó a encontrar alternativas y tener una mayor comprensión en la vivencia en el rol que asumí como facilitadora, con la intención de buscar la congruencia personal y hacer conciencia ante la relación que se estableció con los jóvenes en el círculo de escucha y la implicación personal.

Posteriormente, con la información obtenida de los datos cualitativos resultó posible la identificación de categorías de análisis con sus subcategorías correspondientes, las cuales estuvieron en relación con las emociones, el tema de la pérdida y las redes de apoyo, articulándose a partir de reflexiones personales, evidencias de los participantes y respaldos teóricos. De igual forma, desde una perspectiva fenomenológica se recuperó y reflexionó acerca de lo encontrado en la experiencia del círculo de escucha con los jóvenes con la intención de nutrir la fundamentación de los resultados del presente trabajo.

El análisis de resultados dio acceso en la primera categoría recuperar que, a pesar de que las emociones son un constitutivo del desarrollo humano y de las sociedades que generan la creación de vínculos, se ven influenciadas para su expresión por los mandatos socioculturales incluso en el mundo de la pérdida. En la segunda categoría titulada los matices del mundo de la pérdida se reconocieron lo diverso que fue el impacto de esta vivencia en los jóvenes y como una de las repercusiones fue a partir de las creencias instauradas en su entorno, así mismo se identificó la relevancia de elementos culturales y la espiritualidad que en algún momento de la experiencia contribuyeron para tener esperanza, paz y tranquilidad en ellos. Por su parte, la tercera categoría abarcó la importancia de las redes de apoyo para el acompañamiento desde el círculo de escucha donde la construcción de una frase identitaria, el diálogo respetuoso y sentido de pertenencia, favoreció que los jóvenes pudieran además de sentirse acompañados y escuchados, a crear redes de apoyo para hablar sobre sus emociones sin juicio y señalamiento, y de manera significativa, centrarse en ellos mientras estaban con y para los otros.

Como último momento se elaboraron las conclusiones donde se resalta el papel fundamental de las emociones tanto en el plano individual como en la grupalidad, y como las creencias culturales que el entono llega a transmitir generacionalmente en los

jóvenes la inexpresividad del sentir en una experiencia de pérdida y el impacto que tuvo en ellos no hablar sobre su vivencia emocional sino hasta el momento de participar en el círculo de escucha.

También se consideró la juventud como una etapa de vida en la población participante con características de vitalidad y desarrollo, con la capacidad de involucrarse y crear redes de apoyo bajo un sentido de identificación y pertenencia con los otros, de la mano del reconocimiento de sus capacidades que da sentido y significado a sus experiencias en sus historias de vida a partir de la escucha comprensiva, la confianza y el respeto, cuyos recursos personales fueron apuestas favorecedoras y esperanzadoras ante las situaciones que afrontan en la cotidianidad.

Se describió además el papel de la facilitación en el acompañamiento del círculo de escucha con la intención de mostrar los alcances de una promoción humana y profesional y sobre todo el recorrido experimentado de manera personal con la implicación, el apoyo de la supervisión, el aprendizaje y el uso de habilidades propias del campo del Desarrollo Humano que en conjunto le dieron vida a la congruencia y la aceptación positiva incondicional ya que se acompañó a los otros a la par de haberlo hecho para uno mismo.

Finalmente se abordaron los principales aportes sociales donde los hallazgos priorizan la validación emocional en los jóvenes, independientemente al tiempo transcurrido de haber perdido a un ser querido y pese a la privación que el entorno llega a considerar, ya que al recuperar su experiencia y escucharlos sin censura en este encuentro interrelacional fue posible promover la confianza y seguridad necesarias para hablar sobre su sentir. Aunque hoy en día las emociones socioculturalmente se enlisten como restricciones, la vincularidad que se genera entre las personas por medio de la relación confirma que estas pueden y ameritan ser comprendidas y compartidas. Por ende, haber implementado un espacio de acompañamiento como el círculo de escucha propició, entre otras cosas, la identificación y sentido de pertenencia que además son constitutivos del tejido social y que confirma que es posible humanizar los espacios donde se interviene desde la mirada del Desarrollo Humano como escenarios que además propician el verse a uno mismo a través del otro.

Cabe mencionar que para el presente trabajo se utilizó el término los jóvenes, para hacer referencia tanto a hombres como mujeres sin la intención de hacer menoscabo a la paridad de género.

Capítulo I La Persona y su Implicación desde el Campo del Desarrollo Humano

Desde una perspectiva humana y fenomenológica, ser persona se trata de un agente conocedor de sí mismo, que desde la perspectiva del Desarrollo Humano lo reconoce con capacidad de crecimiento individual y grupal. Cada persona tiene una esencia única que se expresa a través de su ser, sus pensamientos, sus emociones y experiencias y, a su vez, es consciente de darse y relacionarse con los otros (Stein, 1994 en Ferrer, 2002).

1.1 Justificación

La persona, vista desde el campo del Desarrollo Humano, tiene la capacidad de ser consciente de sí y de sus circunstancias debido a que de manera innata tiende hacia el desarrollo de sus potencialidades y logra encontrarle sentido a su vida. Si bien las emociones son compañeras en la vida del ser humano existen situaciones que traen consigo una sensación y expresión de sensibilidad distinta al estar relacionadas con un acontecimiento en particular. De manera específica el enfoque de este trabajo de intervención será el escenario de la vivencia emocional ante la pérdida de una persona significativa.

Rogers (2007) al hacer referencia a la tendencia actualizante, pone de manifiesto cómo esta capacidad se potencializa cuando se está en un estado de vulnerabilidad, ansiedad, conflicto o incongruencia. Entre sus manifestaciones se encuentran la capacidad para comprender aquellos aspectos de la vida y de la persona misma que provocan dolor o insatisfacción; en la comprensión a nivel consciente para alcanzar aquellas experiencias que han quedado ocultas a causa de su naturaleza amenazadora. También se expresa en la pretensión a reorganizar la personalidad y la relación con el mundo emocional, con los otros, al asumir actitudes congruentes.

En la vida cotidiana de las personas existen una y mil razones que impiden experimentar las emociones, que pueden estar originadas en el pasado o en el tiempo

presente, otras surgidas de una situación relacional, que hacen que parezca demasiado peligroso y nocivo experimentarlas de manera libre y completas. Sin embargo, gracias a la seguridad y a la libertad que ofrece la relación con los otros, asegura Rogers (2004) pueden ser vivenciadas con plenitud y con conocimiento de los límites que representan. Es importante considerar que, pueden ser experimentadas desde la cultura, es decir, desde lo que debería ser porque así ha pasado anteriormente con un sinnúmero de generaciones, porque es lo que acepta la sociedad y el entorno.

La juventud, como etapa del ciclo de vida, no ha sido la excepción a señalamientos y desaprobaciones por aquellas conductas, decisiones y comportamientos que eventualmente pueden presentarse. La rebeldía de la que se habla como una característica propia de esta edad, oculta en gran medida la emocionalidad que los jóvenes pueden sentir y expresar en varios escenarios y momentos de su vida. Hoy en día se trata de una población que, a pesar de los recursos que tienen a su alcance para desenvolverse y expresarse como son las redes sociales, la relación entre pares dentro de la escuela, con los primos o los amigos de la colonia, se mantienen en gran medida con base en los supuestos sociales como una población vulnerable, humanamente poco atendida, con exigencias y expectativas por parte de los padres o adultos que imponen la preparación académica para el mundo adulto laboral y dejan de lado la emocionalidad, con pocos espacios de diálogo y escucha. Esta población son energía, vitalidad, entusiasmo, creatividad. Acercarse a ellos con intenciones distintas al regaño, al señalamiento o a la desaprobación, contribuye en gran medida a que ellos mismos se acerquen, reconozcan y acepten lo que sienten, dándose la oportunidad de expresarlo.

Por mencionar un ámbito para dar cabida a la importancia de la expresión emocional, es el sector educativo, a través de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) creó en el 2008 el programa CONSTRUYE-T, con la intención de incluir en la formación pedagógica la educación socioemocional como recurso personal para el autodescubrimiento, la inclusión social, la aceptación, la autorregulación y la creación de un proyecto de vida con mejor toma de decisiones. Resulta oportuno más no es suficiente.

Por tanto, al ir a los escenarios de pérdida resulta pertinente promover desde el campo del Desarrollo Humano espacios como los círculos de escucha en los jóvenes, donde la intención esté puesta en reconocer y validar sus emociones, favorecer la expresión de la que ya son capaces, y que esta a su vez les permita resignificar la experiencia de haber perdido a una persona significativa y vivir un afrontamiento distinto en su realidad de vida.

1.2 Implicación Personal

Para el campo humanista la implicación personal juega un papel determinante en la promoción de las personas al tratarse de una señal constante que, aunque envía emociones, sentimientos y enseñanzas con el apoyo de la historia de vida, no siempre es escuchada o atendida debido a que el mundo afectivo se puede ver distorsionado por prejuicios, temores y racionalizaciones (Zaldívar, 2021). Implicarse, significa comprender mejor lo que la persona siente al escuchar al otro y al mismo tiempo dar cuenta de lo que pasa en uno mismo con la intención de ser conscientes la atención que requiere el contexto en el que nos sucede (Carretero, 2004).

A partir del tema de la emocionalidad en conjunto con el grado de implicación personal que se hace presente en este trabajo de intervención dentro del campo del Desarrollo Humano, resulta interesante cómo los jóvenes de bachillerato, etapa importante en el ciclo del ser humano al tratarse de un parteaguas de cambio y transición en la personalidad y otros aspectos de la vida, viven la experiencia emocional de haber perdido a una persona significativa. Las razones que pueden explicar y justificar dicha inquietud son parte importante de mi historia de mi vida y de alguna manera, también han influido en la construcción actual de quien soy cómo persona.

La cultura y enseñanza doctrinal de casa habían sido la pauta para que durante mis primeros trece años de vida supiera lo que era la muerte: un acto decisivo por Dios que se hace presente cuando la persona termina su misión de vida y cómo eso le llevará, en el mejor de los casos, a la vida eterna. Bajo este referente se entendía entonces cómo algo que nos pasaría a todos y que rezar, orar y tener fe en Dios, bastaría para la llegada del momento tan inesperado, sin embargo, aunque escuché

esto únicamente un par de veces cuando lo explicó mi catequista y luego lo confirmaron mis padres, específicamente mi madre, sin volver a tocar el tema cómo tal, o al menos no recuerdo que haya sido así. Viví la experiencia de la muerte de una forma que no tenía parecido en lo absoluto con aquellas personas conocidas o incluso familiares que habían partido tiempo atrás, como tíos lejanos o mis bisabuelos, sino que se trataba del fallecimiento de mi padre el día de mi cumpleaños número trece, tras un infarto agudo al miocardio que no permitió de manera alguna siguiera terrenalmente conmigo.

Justo ahí, en ese momento tan nublado, tan hueco, tan imposible de creer y entender, con tantas emociones y pensamientos encima, me di cuenta que la muerte no sólo era eso que me habían enseñado, sino que era en gran medida sentir... sentir mucho y en ocasiones sentir nada. Mi experiencia se convirtió en esa primera ocasión que realmente explicaba lo que significaba la muerte de una persona significativa tras escuchar en mi cabeza una serie de preguntas que se repetían de un lado a otro y que bajaban hasta el corazón: ¿Por qué él? ¿Por qué en este día? ¿Por qué cuando más lo necesitaba y más tiempo pasábamos juntos? ¿Qué voy a hacer sin él? Lamentablemente no encontré en ese momento las respuestas, sino hasta algunos años después... después de lo que estuvo a mi alcance y del apoyo que encontré en el entorno.

Ahora entiendo cómo de un momento a otro la vida cambia y trae consigo una serie de situaciones para las que quizá no hay preparación y tampoco se tiene idea de cómo afrontarlas y sobrellevarlas. Aunque en ese momento parecía que no existían razones suficientes que explicarían lo mucho que me estaba doliendo su pérdida, cómo ser humano fui capaz de darle sentido a lo que me había tocado vivir. Bien lo confirmaba Viktor Frankl cuando decía que el sufrimiento es opcional y, a su vez, deja de nombrarse así cuando se encuentra un sentido, siendo la esperanza, en la definición de aquello que impulsa a conquistar lo que se quiere y no a la espera de que todo salga bien, un recurso que pueda facilitar significar la experiencia (Cervantes, comunicación personal, 17 de marzo 2022). Eso fue lo que hice, dejar de sufrir y empezar a entender lo que estaba significando para mí vivir sin mi padre físicamente.

Esta experiencia de pérdida fue el empujón suficiente para tomar la decisión de estudiar el campo de la Psicología y encontrar, porque así era cómo lo pensaba, respuestas que me permitieran comprender las emociones, los pensamientos y las reacciones que se hacen presentes en una situación tan difícil y aún con eso poder estar bien. No obstante, mi inquietud se amplió y desde los primeros semestres busqué trabajos de investigación y opte por conocer sobre Tanatología, ciencia que podía explicar lo que vive una persona cuando alguien querido físicamente ya no está, puesto que tenía claro que no siempre se trataba de experimentar la misma sensación.

Relacionaba este proceso con la representación de una escalera donde de repente un día podía pensar que mi padre estaba de viaje o que llegaría tarde del trabajo y por eso no lo vería para las buenas noches y después, de un momento a otro renegaba con Dios por habérselo llevado e incluso con él mismo por haber aceptado irse.

Esos acercamientos académicos me permitieron identificar un camino de atención a lo que significa perder un ser querido. Leí autores como Bowlby (1907-1990) para entender que una de las razones del dolor y el vacío que traían consigo la muerte era el apego, como Tolstoi (1828-1910) explicaba la función del amor para quienes perdimos a alguien: sobrellevar la misma falta de amor y también me abracé de la frase de Martha Leticia Chávez (2003): “Todo pasa y esto también pasará”. Ahí me di cuenta de cómo todo el interés que tenía se relacionaba conmigo y mi experiencia. No solo quería ser Psicóloga para entender la conexión mente-alma de las personas, sino que quería acompañar a quienes han vivido lo mismo que yo y que en ellos el proceso pudiera ser distinto, sanador.

Hoy en día he dedicado tiempo a prepararme profesionalmente en el ámbito de acompañamiento en pérdidas, principalmente con muertes de familiares cercanos y queridos, y he logrado confirmar en cada sesión como la particularidad de ser persona es el centro de que el proceso de duelo, a pesar de tener un mismo título social cómo perder a un padre, un hijo o un esposo, es un proceso completamente único y distinto en cada uno y que vivirlo, atenderlo, acompañarlo y sobrellevarlo marcará una gran diferencia en la aceptación de la ausencia física de la persona, así como en la resignificación de la vida del doliente. Previo al entendimiento de la pérdida y el

comportamiento que resultará de esto es fundamental detenerse a entender y validar la emocionalidad tan amplia y diversa que se hace presente ante la pérdida.

1.3 Pertinencia para el Campo del Desarrollo Humano

Hablar de este campo de estudio no es sinónimo de resolución de conflictos, sino que se trata de facilitar y acompañar a las personas hacia el encuentro con sus necesidades y su propio camino de crecimiento. Una propuesta particular del Desarrollo Humano es que el enfoque esté centrado completamente en las personas, su experiencia y, en el caso específico de la vivencia de perder a un ser querido, en la emocionalidad que conlleva. Resulta pertinente considerar este abordaje por la relevancia de atender a realidades sociales complejas que son susceptibles de ser llevadas a un proceso de investigación e intervención ya que pueden enriquecer el entendimiento y afrontamiento de situaciones problemáticas que suelen presentarse en la vida de los seres humanos.

A partir de los principios fundamentales de una filosofía humanista existencial y el Enfoque Centrado en las Personas descrito por el mismo Rogers (Segrera, 2014) como un marco sólido, abierto y flexible en la comprensión y promoción del desarrollo de las personas, de los grupos y las organizaciones, en un proceso de búsqueda con grandes impulsores para validar a los otros y a lo que sienten, dicen y piensan, es necesario acompañar desde la presencia y estar no solo físicamente, sino con todos los sentidos, con sensibilidad y comprensión empática, con un sentido amplio de conciencia y responsabilidad.

Ante el impacto tan liberador que puede significar en alguien ser escuchado, acompañado, que se interesen en su persona y en lo que está pasando, que sea validado, que amplíe sus propios recursos para afrontar sus dificultades y, sobre todo, que en un momento tan determinante de su vida pueda darse cuenta y confirmar la gran persona que es y que puede seguir siéndolo a pesar de transitar por situaciones complejas como el perder a un ser querido y que no lo acompañe físicamente como lo imaginaba para el resto de su vida. Así, uno de los motivos principales que sustentan el Desarrollo Humano como una oportunidad favorecedora se centra en la importancia de reconocer, en este trabajo en particular, la emocionalidad en una experiencia de

pérdida y que a su vez la persona pueda continuar con su crecimiento y potencial humano.

Las emociones que nos atraviesan y la manera en que repercuten en las personas se alimentan de normas colectivas implícitas o, más bien, de orientaciones de comportamiento que cada una expresa según su estilo y su apropiación personal de la cultura y los valores que la empapan. Se trata de formas organizadas de la existencia, identificables dentro de un mismo grupo porque compiten a una simbolización social, pero se traducen de acuerdo con las circunstancias y las singularidades individuales presentes. Le Breton (1998) plantea que el hombre no está en el mundo como un objeto que tiene sentimientos, sino que está implicado en sus acciones, en la relación que tiene con todo aquello que le rodea, y se ve tocado e incluso afectado por los acontecimientos. Al haber una resonancia íntima de los eventos que se presentan en la vida cotidiana, el campo del Desarrollo Humano retoma las condiciones necesarias para un proceso de cambio expuestas por Rogers (2002) donde, la afectividad simboliza la relación que esta tiene con el mundo, la cual permite reflexionar sobre su realidad y validar su vivencia emocional. A su vez las relaciones interpersonales, funcionan como base para que las personas puedan experimentar encuentros consigo mismas y con los otros que les permitan acompañarse en el camino de su experiencia.

El acompañamiento desde una perspectiva humana centrada en las personas busca darle un sentido distinto a la forma de funcionar y ser en el mundo al crear condiciones de convivencia humanas más empáticas, más responsables y dignas. Son los promotores del Desarrollo Humano quienes desde estas circunstancias acompañan a las personas en el desarrollo de sus potencialidades apoyados en la confianza y cuidado como elementos constitutivos de la relación de ayuda (Okun, 2002) que busca, lograr la creación de vínculos que favorezcan el entendimiento de sí mismos, su sentir, sus experiencias y vivencias.

Hoy en día las dificultades están a la vuelta de la esquina. El mundo actual está lleno de escenarios desalentadores y complejos que producen un sinnúmero de pensamientos, emociones y reacciones. A pesar de que algunas de ellas han estado en el camino del ser humano desde el inicio de su existencia, cómo es el caso de la muerte, no basta con saber que llegará y con que existen razones culturales o

religiosas como el descanso eterno, la resignación divina, la fe y las oraciones para que se entienda, se acepte y se resuelva. Se trata de un camino por recorrer, de una experiencia única, de tiempo, de significados, de apoyo y sobre todo de expresión de la vivencia emocional.

Abordar desde el campo del Desarrollo Humano la emocionalidad en un escenario de pérdida permite colocar al centro, en este caso a los jóvenes, con sus sentimientos y su vivencia, partir de sus propios recursos y buscar que reconozca y acepte en sí mismo su sentir con relación a la ausencia de su persona significativa desde su mejor versión, aquello que la vida le está poniendo enfrente. Así mismo, promueve procesos que puedan impulsar a los jóvenes al crecimiento puesto que, en ocasiones no cuentan con el apoyo de las personas más cercanas porque estas, a su vez, tampoco tienen herramientas para hacer frente a situaciones cómo es la pérdida.

Desde la confianza y la esperanza de que hay más por hacer, por atender y por enriquecer, el Desarrollo Humano nutre la perspectiva de construir redes de apoyo humanizadas con empatía, aceptación positiva incondicional y escucha comprensiva para que, desde la integridad y la búsqueda de mejora y crecimiento, las personas puedan rescatar sus propias herramientas, promuevan la resignificación de experiencias dolorosas al desbloquear su tendencia actualizante y validar su vivencia emocional.

Capítulo II Problematización

Se entiende por problematización como un quehacer de acciones relacionadas con la metodología de la Investigación-Acción-Participativa (IAP) al combinar en conjunto el estudio de algún aspecto en particular con sujetos que, a diferencia de otros enfoques de investigación, contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados.

2.1 La Problematización y sus Acciones

Interesarse en una situación significativa vívida por un grupo de personas va más allá de diagnósticos, parámetros y estandarizaciones. Desde la perspectiva del Desarrollo Humano se trata de un acercamiento constante que permita identificar en las

personas el problema y sus necesidades con la intención de lograr intervenciones empáticas, responsables, comprensivas y cuidadosas con los otros y sus experiencias. Facilitar el crecimiento y desarrollo requiere de un proyecto, el cual tiene como característica inicial la formulación de preguntas sobre todo en la investigación de tipo cualitativa. Dicho de otra manera: “un proyecto brinda secuencia e integración, ya que muestra un proceso en el que los diferentes elementos se relacionan y complementan” (Martell, 2016, p. 57).

Una situación problemática es el inicio de un estudio y, éste a su vez, brindará la oportunidad de hacer investigación. Es importante resaltar que el planteamiento del problema de manera específica lleva a la constante construcción de conocimiento y a favorecer la interrelación de saberes. Se requiere pues una amplia manera de conocer lo que está siendo de interés particular en la investigación. En palabras de Sánchez Puentes (1993) “el problema de investigación se trata de lo que el investigador trata de resolver o averiguar, es lo que busca y explora, la dificultad que quiere explicar o cambiar” (p. 2).

Problematizar puede definirse entonces como “la elaboración que orienta la investigación, un proceso intelectual que pone a prueba los conocimientos disciplinares con la experiencia en el campo educativo” (Martell, 2016, p. 58). Se trata de un proceso complejo a través del cual el investigador decide gradualmente lo que va a investigar. Problematizar no es el énfasis en el producto o problema, sino el proceso sobre el cual se revisa e interroga sobre la función y que hacer profesional, sobre los objetivos de enseñanza, sobre los contenidos, métodos y acciones (Sánchez, 1993). “Antes de la problematización los problemas están separados y aislados... es en el proceso mismo cuando se identifican áreas con características parecidas al problema que se quiere estudiar y, al hacerlo, se le da dirección y sentido” (Sánchez, 1993, p.5).

En este momento cabe preguntarse, ¿Qué factores enmarcan las condiciones sociales del entorno haciéndolo un escenario de indagación e intervención humana? Corvalán (1996 en Gómez y Alatorre, 2014) refieren que es pertinente entender cómo intervención social es el resultado de la modernidad, como una idea de progreso. La evolución cómo sociedad tiene un sentido positivo y de mejora constante al ser la razón base para transformarla y llevarla a campos favorecedores. La vida cotidiana se trata

de concepciones de la realidad, de enseñanzas culturales, de diversas posiciones sociales, necesidades, intereses e ideales, así como experiencias y significados que propician la movilización individual y grupal, es decir, si el mundo cambia, la intervención para atenderlo también.

Por lo que resulta importante atender al proceso de la pérdida como un escenario particular para realizar una intervención al tratarse de una situación que genera experiencias emocionales distintas en la población ante la ausencia física de una persona significativa.

La pérdida está relacionada propiamente con el hecho de ya no tener algo que se poseía. Al tratarse de un hecho indiscutible, posee la particularidad de ser inevitable, pues de ella nadie puede escapar. Basta observar el contundente hecho de morir, como modelo arquetípico de perder. Si bien las pérdidas pueden llegar y vivirse de manera inconsciente, las decisiones sobre cómo afrontarla y sobrellevarla pueden ser conscientes. “En nuestro inconsciente, la muerte nunca es posible con respecto a nosotros mismos. Por tanto, la experiencia de pérdida resulta tan profundamente amenazante” (Kübler Ross, 2014 en Castro y Velázquez, 2016, p. 117).

Las creencias culturales y sociales sobre la pérdida en conjunto con el transcurrir del tiempo, suelen influir en la perspectiva con relación a cómo se ve y se siente la ausencia. Castro y Velázquez (2016) mencionan que las personas se detienen en algún momento de su vida a pensar en su cotidianidad y en lo que a su paso dejan o pierden, cómo la salud, un hogar, el trabajo o a una persona querida. Esta última es considerada como una de las más significativas.

Al ser una realidad sabida para los seres humanos, ¿Por qué su llegada suele generar tanto impacto? ¿Qué factores influyen en esta vivencia? ¿De qué manera la persona sobrelleva la ausencia de su persona querida? ¿Cuál es el medio de expresión para una experiencia como esta? ¿Cuáles son los recursos de afrontamiento que la persona pone en juego cuando pierde a otra que le resulta importante? ¿Dónde coloca la persona todo lo que siente ante la pérdida?

La cultura influye en gran medida para el reconocimiento y actuación del mundo emocional. Las prácticas, símbolos e incluso significados, dependerán en gran medida de aquello que el entorno enmarca como parte de la vivencia de las emociones. Un

mismo movimiento o una misma expresión emocional pueden tener significaciones opuestas. Así como las lágrimas no significan universalmente dolor en todas las circunstancias, la sonrisa no manifiesta necesariamente la alegría.

Para que un sentimiento o una emoción sea experimentado y expresado por el individuo, debe pertenecer de una u otra forma al repertorio cultural de su grupo... las emociones son modos de afiliación a una comunidad social, una manera de reconocerse y de poder comunicarse juntos contra el fondo de una vivencia similar. (Le Breton, 1998, p. 117)

Las emociones, con sus características antropológicas, están relacionadas con la construcción social. La perspectiva social y cultural influyen en las manifestaciones afectivas de las personas, que son entendidas como emanaciones asociadas a circunstancias morales y a la sensibilidad particular de estas. Reconociéndolas y traducidas de un modo significativo ante la mirada del otro, ante la resonancia afectiva de cada acontecimiento. Para Le Breton (1998) es el desencadenamiento de las emociones un dato necesariamente cultural forjado en el corazón del vínculo social y alimentado por la historia de cada persona y, además “indica a los ojos de los otros una manera personal de ver el mundo y estar afectado por él” (p. 109).

A través del vínculo social construido en la vida cotidiana se puede encontrar el sentido a las pérdidas vividas y éstas pueden volverse significativas... Por medio de las interacciones con otras personas en la vida cotidiana, es posible encontrar el sentido de la existencia, al reconocer las capacidades propias frente a las situaciones que se presentan. (Lindón, 2000 en Castro y Velázquez, 2016, p.32)

Aunque se ha mencionado que la muerte supone un proceso por el que toda persona pasa en algún momento de su vida y que la pérdida como resultado, tendrá un papel significativo en las emociones, es importante considerar que las reacciones y modos de adaptación serán distintos en cada persona. Nadie está exento de experimentar pérdidas ni las emociones y sentimientos que conllevan. Coronado (2019) expone que, para los niños, jóvenes y adolescentes, como población en etapas de desarrollo, puede resultar un impacto más fuerte que para un adulto.

Entonces, además de definir los objetivos concretos de la investigación es conveniente plantear por medio de una o varias preguntas la problemática que es

susceptible a intervenir puesto que sus respuestas orientarán lo que se busca con la investigación (Sánchez, 1993). A partir del cuestionamiento de las emociones en los jóvenes ante la pérdida de una persona significativa algunas de las interrogantes que surgieron en este proceso de la problematización también fueron: ¿En que ayudaría a un joven tener un espacio de escucha y expresión sobre la experiencia de perder a una persona significativa? ¿Compartir su experiencia con quien ha vivido una pérdida, puede favorecer su proceso de validación emocional y resignificación de la pérdida? ¿Existen similitudes en la emocionalidad en jóvenes que perdieron a alguien cercano y especial? ¿El paso del tiempo influye en cómo viva y atienda el joven sus emociones? ¿Cuáles han sido los recursos de apoyo que ha tenido para afrontar esta experiencia?

La relación entre la problemática, el objeto de estudio y el contexto, son componentes que respaldan y dirigen al investigador en su proceder. El abordaje de un tema como la emocionalidad en los jóvenes resulta interesante al tratarse de un área en la que pueden reconocer sus capacidades de expresión y afrontamiento.

Cabe reconocer la posibilidad de que la persona puede considerar ajenas las emociones y sensaciones que se le hagan presente en la cotidianidad en relación con la experiencia de pérdida que viva en determinado momento de su vida, resulta oportuno la intervención desde el campo del Desarrollo Humano, el cual, busca que la persona crezca humana y emocionalmente al promover el desarrollo autónomo y responsable de sus propias narrativas y destinos apoyándose en la expresión de sus necesidades.

Así, al hablar de pérdida es importante considerar que la forma en la que la persona responde depende en gran medida de factores como el soporte social, el contexto, la certeza y las respuestas que se tengan sobre esa experiencia, así como la relación que se haya tenido con el objeto o sujeto perdido (Chaurand et.al., 2015). Las pérdidas pueden ser un factor de predisposición en la presentación de sintomatología diversa. Los síntomas aumentan y se hacen presentes en correlación con esta experiencia y la historia de vida de las personas.

La premisa entonces, ante esta situación problemática expuesta partió de los siguientes planteamientos: ¿Cómo es la vivencia emocional de un joven que perdió recientemente a una persona significativa? ¿Cómo ha atendido su emocionalidad al

perder a un padre, un abuelo o cualquier otra figura importante en su vida?

Situar esta problemática desde el Enfoque Centrado en las Personas (ECPs) puede propiciar un descubrimiento interno en los jóvenes acerca de lo que ha sido y significado para ellos vivir una experiencia como esta. Y como al expresarse podrá responder desde su corazón aquello de lo que desde el dolor significa haber perdido a alguien (Castro y Velázquez, 2016).

Para el presente trabajo fue necesario realizar una búsqueda a partir de los datos que se hacen presentes al respecto, donde la relación entre la problemática, el objeto de estudio y el contexto, son componentes que respaldan y dirigen al investigador en su proceder.

2.2 Hablar del Contexto de la Pérdida

Como ha ocurrido en el transcurso de la historia, la población humana vive expuesta a constantes escenarios de pérdida, los cuales han sido resultado de diversas situaciones cotidianas, como la falta de trabajo, un hogar o un matrimonio, hasta el contacto cercano con la experiencia de la muerte. Se consideró el último escenario para compartir datos que respalden el impacto y las características que puede representar éste en la vida del ser humano.

A pesar de que culturalmente se tenga el tabú de que las defunciones son más frecuentes en hombres debido a su ritmo de vida y la exposición que tienen ante riesgos, no hay una manera única y determinada de saber quién morirá antes. La Dirección General de Estadística e Informática de la Secretaría de Salud en el 2001, hace referencia que la mortalidad está relacionada con una serie de factores en los cuales puede apreciarse la cultura, la educación, las condiciones sociales y personales, la aceptación ante la atención médica, entre otras, así como el reconocer las causas específicas que por la edad, sexo y condiciones de vida llevan a la persona a morir.

A partir del supuesto de que la forma en la que el individuo responde a la pérdida, relacionada en este caso por la muerte, depende en gran medida de algunos factores como el soporte social, el contexto en el que sucede, la certeza de que ésta sea inminente o no, y el tipo de relación que se tenía, facilitan o dificultan sobrellevar este evento. Algunas de estas variables han sido estudiadas junto con la complejidad

que puede representar el proceso de duelo por ser aplicables a la experiencia de un ser querido (Prigerson et al., 1999 en Chaurand et.al., 2015).

Kersting, et al., (2011), exponen de manera sorprendente que un 3.7% de la población vive un duelo complicado o prolongado, debido a la falta de la vivencia emocional ante lo que representa la muerte y pérdida de un ser querido. Además, encuentran que otra reacción común tras la pérdida es el Trastorno Depresivo Mayor (TDM) el cual se trata de una afectación emocional en donde la tristeza, la apatía y el vacío que experimenta la persona de manera profunda, repercute en su conducta, desenvolvimiento y pensamiento llevándola a sentir y creer que ya nada tiene sentido.

En estudios que involucran la pérdida de un ser querido y sintomatología depresiva, Karam et al., (2009 en Chaurand et.al., 2015) encontraron que, al comparar pacientes con depresión reactiva a la pérdida de un ser querido y otros con depresión no relacionada a la muerte de un ser querido, el perfil global de sintomatología no era muy distinto. En lo que sí se identificó una diferencia significativa fue en aquellos con depresión reactiva, la sintomatología depresiva duraba un mayor periodo de tiempo.

Con respecto a México, en un comparativo de la última década, ha tenido un incremento notorio de muertes en relación con diversas causas. En 1999 la cifra de fallecimientos tuvo la tasa del 4.5% al representar un total de 443 950 pérdidas, 31 300 de las cuales se vivieron en el estado de Jalisco. Los rangos de mayor reincidencia en las edades de pérdida son de los 55 a 64 años y de los 65 en adelante. El promedio de edad en muerte para nuestro país son los 57 años, dentro de este ciclo de vida pueden considerarse etapas que comúnmente posicionan a padres de familia, figuras de autoridad o tutores y abuelos. Las causas principales de muerte en este período de tiempo son las enfermedades cardiovasculares seguidas por las de tipo cancerígeno y diabetes. Los problemas de salud llevan entonces, en cifras considerables, a la muerte (Salud Pública de México, 2001).

En el último recuento de defunciones en México en el 2021, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) reporta un total de 579 596 muertes, un 47.7% de exceso sobre lo esperado. La causa que se suma a esta cifra fue la pandemia mundial de COVID19. Las cifras resultan una confirmación latente de lo expuesto que está el

ser humano, de manera esperada o inesperada, a vivir una experiencia de muerte y, posteriormente un recorrido de pérdida.

Hablar particularmente de los jóvenes como parte de una población que puede experimentar la muerte de manera cercana, es necesario enfatizar como pueden exponerse a un estado de crisis emocional al estar de por medio un ser querido y que esto aumenta de manera particular su vulnerabilidad y su cercanía con los riesgos propios de esta edad (Gutiérrez, 2022).

En México la familia sigue siendo un soporte esencial para que los jóvenes, en el caso de perder a sus padres o seres queridos, ya que su construcción como personas puede verse afectada. El porcentaje de los hogares que vive situaciones familiares de pérdida como el divorcio de los padres o la muerte de alguno de ellos según Morfin y Sánchez (2015 en Gutiérrez, 2022), es del 23%. Se encontró, además, en este estudio cómo el estrés, el distanciamiento y la emocionalidad son factores que se hacen presentes en los jóvenes y su experiencia de pérdida.

La experiencia de los jóvenes de la mano con los diversos componentes, entre ellos las creencias, las reglas y prácticas socioculturales, la falta de acompañamiento así como su represión emocional que impactan su camino de vida, son factores que provocan que se vivan solos o en ocasiones con el apoyo de un tercero, que bien puede ser el abuelo, un tío o una institución, sin embargo se encuentran en una condición de vulnerabilidad, que llega a conducirlos en ocasiones a un estado de angustia y de incongruencia que los encamina a enfermedades como la ansiedad, la depresión o a manifestar conductas que los pone en riesgo, como son lastimar su cuerpo haciéndose cortes en su piel, dejar de comer o hacerlo en exceso, exhibir su cuerpo en las redes sociales, tomar sin medida o consumir sustancias químicas (Gutiérrez, 2022).

Resulta importante que los jóvenes reconozcan las emociones que experimentan en cada momento y permitirse sentir las sin negarlas, ni culpase de lo ocurrido. Un acompañamiento oportuno posibilita la aceptación, comprensión de sucesos inesperados y emocionalmente complejos, por lo que tener un acercamiento con esta población representó una de las acciones que permitieron transitar en el proceso de la problematización a través de entrevistas de corte cualitativo.

2.3 Primer Acercamiento a la Población Participante

El contexto de la población fueron jóvenes pertenecientes al sector educativo medio superior del estado de Jalisco que viven en la ciudad de Poncitlán y en algunas comunidades cercanas. El apoyo de directivos y tutores académicos de la Institución, así como el consentimiento y permiso de padres de familia, fueron el medio para lograr el contacto y acercamiento con cada uno desde su implicación con el tema.

La Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI) como dependencia adscrita a la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) ofrece el servicio educativo del nivel medio superior tecnológico, que tiene como propósito una formación bivalente, la cual además de atender la enseñanza y aprendizajes académicos como base del crecimiento profesional, se centra en la atención socioemocional de los alumnos, así como en sus necesidades personales y humanas (DGETI, 2016).

Sesiones de trabajo grupal con el programa de habilidades socioemocionales CONSTRUYE-T y la atención individual en el departamento de Orientación Educativa, son algunos de los recursos que brindan a los alumnos espacios de atención a sus experiencias de vida. Sin embargo, a pesar de que hay un contenido destinado a este aspecto de formación humana, es importante rescatar que los jóvenes viven ciertas experiencias significativas que requieren una atención, reflexión y profundización distinta. Al plantearse la inquietud de atender la vivencia de los jóvenes estudiantes ante la pérdida de una persona significativa desde la perspectiva del campo del Desarrollo Humano, la propuesta generó interés en el área directiva al tratarse de una oportunidad de atención y fortalecimiento emocional. Lo acontecido por la pandemia de COVID-19 dio a conocer varios casos de alumnos que perdieron a miembros de sus familias y que precisamente la muerte y la pérdida ocasionaban su ausentismo en la escuela. Trabajar un espacio donde los alumnos pudieran hacer presente su vivencia emocional representó una oportunidad para todos.

Al contactar a los jóvenes implicados, quienes fueron identificados por sus tutores académicos, se les explicó el proceso; desde el tema, los posibles objetivos, la entrevista y su grabación de la mano de la confidencialidad, así como el tiempo en el que se haría presente la intervención, aceptaron y posteriormente se enviaron a sus

padres los consentimientos informados para aprobar su participación de la mayoría por tratarse de menores de edad la mayoría. La respuesta fue favorable pero algunos padres de familia solicitaron que su hijo se mantuviera al margen, razón por la cual no todos los participantes identificados participaron en la entrevista (Apéndice A).

Las cuales tuvieron el propósito de recuperar información sobre la vivencia emocional ante la pérdida de una persona significativa de estos jóvenes. Durante los espacios de entrevista se abordaron algunos temas como las emociones; de la forma en cómo las sintieron, cómo fue que las atendieron si es que lo hicieron, si tuvieron acompañamiento y apoyo de alguien y si eso ayudó a validar su sentir, las razones por las que consideraban a la persona como alguien significativo e importante y, sobre todo, si en ese momento identificaban o consideraban alguna necesidad en relación con sus emociones, aspecto que se aborda más adelante con detenimiento.

Cabe mencionar que las respuestas en este momento del proceso de la problematización abonaron de manera importante a conocer lo vívido en cada uno de ellos y contribuir a la construcción del árbol de problemas.

2.4 Árbol de Problemas

Es una herramienta participativa desde la investigación cualitativa muy útil en el proceso de planificación de una estrategia de intervención. Consiste en desarrollar ideas creativas para identificar las posibles causas del conflicto, al crear de forma organizada un modelo que explique las razones y consecuencias del problema. Es una técnica complementaria que no sustituye la información de base (Martínez y Fernández, 2008).

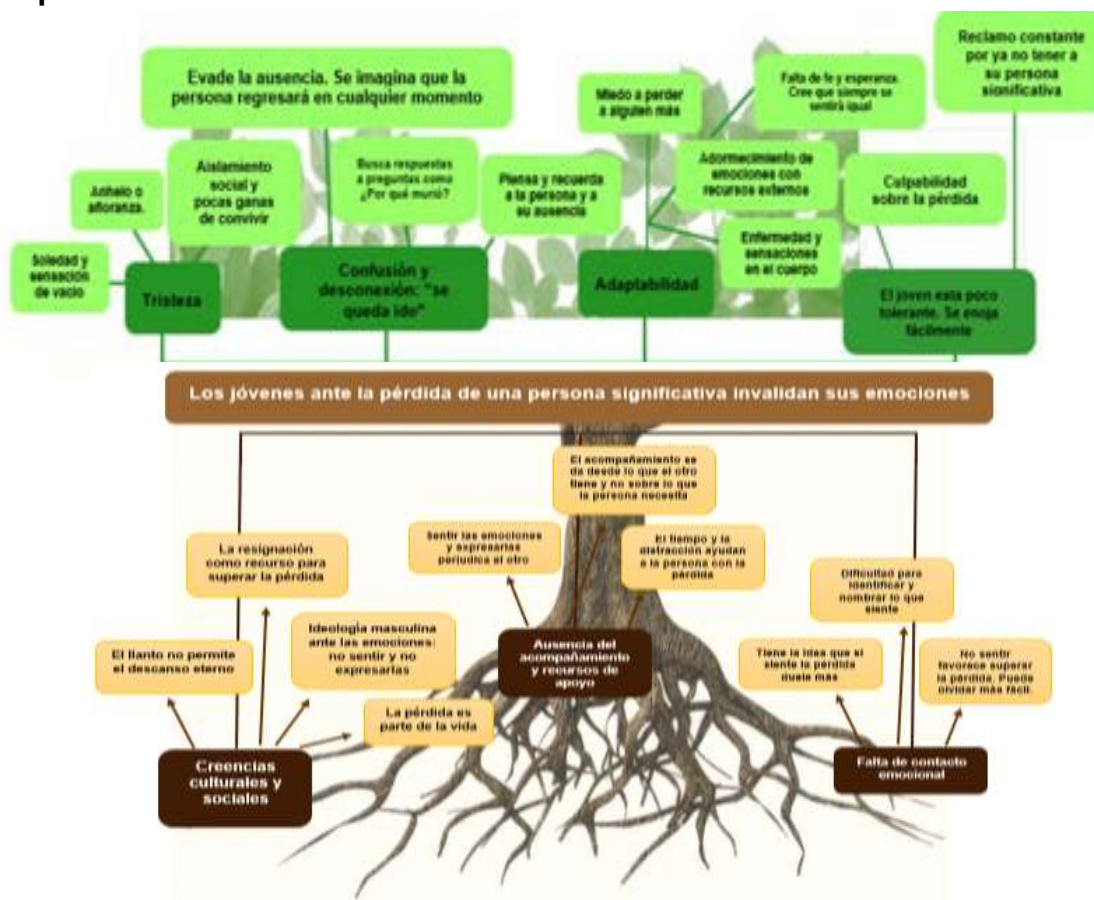
Gran parte de su contribución es facilitar el conocimiento de la situación problemática tras generar un entendimiento común, así como el análisis de las alternativas de actuación y la posibilidad para desarrollarlas, ya que permite identificar problemas que están presentes y afectan a ciertos colectivos, establece relaciones de causa y efecto al partir de un problema central que permita trazar a su alrededor un mapa de relaciones en un marco lógico. Algunas de sus ventajas es que permite determinar la jerarquización de los problemas, facilita la elaboración del resumen o análisis narrativo del mismo a sus indicadores.

Martínez y Fernández (2008) refieren que para su elaboración es necesario atender una secuencia de pasos esperados. El primero, ubicado en el tronco, es la identificación del problema central para que sea en torno a él donde se ubique la mayor parte de la información recopilada. El segundo paso fue revisar y confirmar las causas, es decir, cuestionar por qué se produce dicha situación en particular. Para este trabajo el cuestionamiento fue ¿Cuáles necesidades emocionales tiene un joven que ha invalidado su sentir tras vivir la pérdida de una persona significativa?

Al tratarse de los posibles orígenes del problema, las causas son situadas en las raíces del árbol. Después aparecen las consecuencias o efectos del problema en la parte superior, en las ramas, cómo un resultado visible e inmediato del problema central. Por último, en caso de que cada efecto tenga otros derivados de él, son unidos en un segundo nivel a partir de la consecuencia que lo provoca.

Con la información obtenida y los pasos correspondientes de dicha herramienta, la construcción del árbol de problemas se construyó de la siguiente manera.

2.4.1 Esquema del Árbol de Problemas



2.4.2 Análisis del Árbol de Problemas

A partir del problema identificado *Los jóvenes ante la pérdida de una persona significativa invalidan sus emociones*, se encontraron una serie de causas u orígenes, así como consecuencias, las cuales pudieron o no ser vistas en la persona debido a lo complejo que puede resultar la experiencia de la pérdida para cada uno de los entrevistados.

Dentro de las causas del problema estuvieron las creencias culturales y sociales de las cuales se desprendieron pensamientos específicos que consideran que el llanto no permite el descanso eterno, que la pérdida es parte de la vida, donde la resignación por su parte fue considerada como un recurso para superarla y, en algunos jóvenes estuvieron presentes constructos sociales en torno a la masculinidad, es decir, los hombres no se permiten sentir y expresar sus emociones.

Otra de las causas identificadas estuvo situada en la falta de contacto emocional, puesto que además de haberse hecho presente la dificultad para identificar y nombrar lo que sentían, los jóvenes compartieron que no sentir favorece el superar la pérdida, puesto que tienen la idea de que si hacen contacto con sus emociones el dolor se intensifica y menos pueden olvidar lo que viven y sienten en ese momento.

La última causa identificada en relación con el tema problema es la ausencia del acompañamiento y la falta de recursos de apoyo al hacerse presente la creencia de que sentir las emociones y expresarlas puede perjudicar o hacer sentir mal a los demás familiares, que el tiempo y la distracción ayudan con la pérdida y, sobre todo, se rescató que el acompañamiento es dado desde lo que el otro tiene y no sobre lo que cada uno de ellos puede necesitar.

En relación con lo expresado por los jóvenes tras vivir una pérdida, se obtuvieron cuatro respuestas con sus consecuencias vistas en el diagrama del árbol de problemas, de las cuales la primera, fue la adaptabilidad ya que algunos de ellos explicaron que tenían que seguir con su vida normal y aceptar lo que había pasado, sin embargo, de manera contraria a esto, tienen miedo a perder a alguien más. Como segunda respuesta buscaron adormecer sus emociones con recursos externos como el alcohol y, además, mencionaron que la idea de que siempre se sentirán igual ha ocasionado que disminuya en ellos la fe y la esperanza. Una tercera respuesta fue que

se identificó que una de las consecuencias que no es vista por ellos son las enfermedades que han presentado a partir de sus pérdidas, como dolores de cabeza, de estómago, incluso crisis de ansiedad. También se identificó fue la tristeza, que los llevaron a una sensación de soledad, vacío, el anhelo, la añoranza por la persona amada, el aislamiento social y pocas ganas de convivir, ya sea con familiares o con amigos cercanos.

La poca tolerancia y el enojo fueron expresiones vistas en ellos a partir de la culpabilidad que estuvo presente y el reclamo que sintieron constantemente por ya no tener físicamente a su abuelo, su mamá o su primo. Aunque estas emociones fueron sentidas en los jóvenes, puesto que así lo expresaron en las entrevistas, no lo compartieron con alguien más para hablar de ello y sentirse escuchados.

En las consecuencias de la invalidación de sus emociones, se encontró también la confusión y el “quedarse ido”, así lo refirieron, fue la manera más concreta de identificarlo, sin embargo, aunque explicaban como a veces no pensaban en nada también era cierto que buscaban respuestas a preguntas como ¿Por qué murió? o se imaginaban que la persona regresaría en cualquier momento y que todo sería como antes.

2.5 La Entrevista desde el Paradigma de la Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa tiene una creciente aceptación en las ciencias humanas al encontrar en sus métodos, valiosos instrumentos para conocer la realidad social, al buscar su comprensión y es sensible a los efectos que el propio investigador produce en las personas que constituyen su objeto de estudio (Alvarez-Gayou, 2003).

Dentro de los procedimientos comunes para obtener los datos en una investigación con este enfoque se encuentra la entrevista, que como ya se mencionó representó el primer contacto con la población implicada. En palabras de Alvarez-Gayou “una entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias” (p.109).

La entrevista busca descubrir e interpretar el significado de los temas centrales del mundo del entrevistado al ser el entrevistador quien registra e interpreta lo que se

dice y la forma como que se dice, de igual manera se espera que mantenga apertura plena ante cualquier expresión y fenómeno en lugar de anteponer sus ideas o conceptos preconcebidos. Busca también descripciones enriquecedoras de los diversos factores y experiencias de la vida de las personas, al momento de realizarse el encuentro, logra construir una experiencia única para el entrevistado ya que es posible que pueda reconocer nuevas visiones de su propia situación de vida.

La capacidad de estructurar y dar un propósito a la entrevista, la claridad para expresar de forma sencilla y comprensible las preguntas, la amabilidad que deja a las personas ir a su ritmo, la sensibilidad de escuchar con atención y cuidado lo que se dice, la apertura en los asuntos importantes de los entrevistados, la capacidad para no perder el hilo de la entrevista, la habilidad interpretativa, la legitimidad y seriedad en el entrevistador, la consideración del contexto así como el análisis y transcripción de lo compartido, representan una diversidad de recursos que contribuyen al logro del objetivo de una investigación (Alvarez-Gayou, 2003). Se requiere además una cuidadosa y bien pensada planeación. Kvale (1996 en Alvarez-Gayou, 2003) establece que para la realización de la entrevista es necesaria una guía, así como una actitud reflexiva de lo que se pretende investigar.

Para el presente trabajo, las entrevistas fueron de tipo semiestructuradas las cuales buscaron ser una guía de asuntos o preguntas con la libertad de introducir algunas de estas adicionalmente para precisar conceptos u obtener más información, de acuerdo en todo momento con la situación de los entrevistados. Se procuró que durante las entrevistas cada pregunta fuera relevante, tanto desde la dimensión de investigación como en la relación interpersonal (Apéndice A). Todos los encuentros fueron presenciales, con 5 jóvenes que aceptaron compartir su vivencia personal de haber perdido a una persona significativa en los últimos años de su vida, donde el consentimiento informado (Anexo 1) fungió como documento que avaló la privacidad y resguardo de su información al utilizar seudónimos de acuerdo con las condiciones de ética y confidencialidad con cada uno de los participantes.

Fue importante reconocer que no existió la misma apertura y disponibilidad en los cinco jóvenes entrevistados, por lo que implicó generar un clima de confianza con ellos para que las entrevistas fueran un espacio de diálogo que permitiera la expresión

de única y profunda sobre el tema-problema. El contexto y el lenguaje de los entrevistados fueron elementos fundamentales para la identificación de categorías preliminares.

Los tópicos de las entrevistas fueron:

- Las emociones vívidas en los jóvenes ante la pérdida de una persona significativa.
- El acompañamiento y recursos de apoyo con los que contaron en su vivencia de pérdida.
- El significado que tiene para un joven perder a una persona importante en su vida.

Tabla 1

Datos generales de los sujetos entrevistados

Nombre	Edad	Ocupación	Persona significativa que perdió	Tiempo de la pérdida
Alejandro	16	Estudiante	Mamá	2019
Antonio	16	Estudiante y empleado de taquería los fines de semana	Abuelo materno	2020
Ángela	18	Estudiante	Bisabuelo paterno	Febrero 2022
Andrés	17	Estudiante	Abuelo materno	Enero 2020
Adriana	15	Estudiante y ayudante en una panadería por las tardes	Primo (fungía como su tutor)	Enero 2020

2.6 Identificación de Categorías Preliminares

En el proceso de analizar los resultados de las entrevistas se encontraron algunas constantes en las respuestas de los jóvenes entrevistados, las cuales permitieron identificar las siguientes categorías preliminares: la vivencia emocional de la pérdida cómo una realidad sentida y constante, el acompañamiento de los otros: un

recurso para validar las emociones, las emociones cómo vínculos en la vivencia de la pérdida, el mundo social de las emociones: cultura, enseñanzas e ideología (Apéndice B). Las cuales representaron un andamiaje para la construcción de la fundamentación teórica.

2.6.1 La Vivencia Emocional de la Pérdida como una Realidad Sentida y Constante

La mayoría de los jóvenes externaron que perder a una persona significativa provoca distintas emociones las cuales, pueden ser identificadas al momento de la pérdida o con el paso del tiempo, debido al impacto que se hace presente en la persona después de vivir la muerte de una manera tan cercana. Las sensaciones corporales son una forma en cómo se manifiestan a las emociones en una experiencia cómo esta, independientemente del tiempo en el que se hayan vivido, basta con hablar de ese momento para sentirlas de nuevo:

“Me sentía pues triste y a la vez algo sin saber que hacer, cómo nunca había vivido algo así... sentía que tenía que hacer algo, pero no sabía que era, no pensaba nada, estaba cómo en blanco” (Alejandro).

“Cuando me marcan y me dicen que mi abuelo había fallecido me quede 5 minutos pensado... grite, llore, me enoje, avente todo y le gritaba mucho a mi mamá que no era cierto” (Ángela).

“Si... nostalgia y tristeza. Siento como escalofríos, frío el cuerpo, en la boca, algo en el estómago y en la garganta como si tuviera un nudo por no poder decir, porque no me doy la libertad de hacerlo y por eso quiero empezar porque ya ha pasado mucho tiempo” (Antonio).

Friedman (2005) menciona que cuando las personas contactan con una sensación sentida y más en compañía de alguien, puede tener un efecto de cambio en ellas y su experiencia. Algunas de las manifestaciones emocionales comunes expresadas por los entrevistados ante la pérdida son la soledad, la tristeza, nostalgia, la culpa, el enojo e incluso “quedarse en blanco”, como lo refirieron.

2.6.2 El Acompañamiento de los Otros: un Recurso para Validar las Emociones

Se encontró que cuando alguien se siente acompañado puede llegar a expresar sus emociones en una situación tan difícil como es la pérdida, incluso cuando está presente la culpa o el reclamo. La presencia de los otros reconforta a la persona para encontrar y crear recursos que le permitan afrontar la situación que vive en ese momento de su vida. La ausencia de grupos o redes de apoyo y la falta de reconocimiento de la vivencia emocional de los jóvenes pueden llevarlos a no atender sus emociones o bien adormecerlas con algún recurso externo como el alcohol:

“Mientras estábamos tomando todos los primos me acordaba de todo lo que me había pasado, de cómo era mi abuelo y lo que viví con él y el alcohol me tranquilizaba como si fuera un calmante... también siento culpa porque fue la última noche que él estuvo con nosotros y en vez de estar ahí me la pase tomando, me reclamo mucho eso” (Ángela).

“Deje que todo pasara y no soy como que católico, pero si creyente y creo en Dios así que me puse a seguir su palabra, me puse a leer la Biblia. Encontraba nuevos caminos, nuevas maneras de pensar y de ver las cosas, incluso viajaba como a esos tiempos y veía como desde ese día todo ha cambiado” (Antonio)

“Lo que me sirvió mucho fue hablar con mi mamá de la tristeza que sentía cuando me dijeron porque lo mataron, junto con mi hermana la mayor me consolaba, me platicaban que no era cosa del otro mundo, que lo iba a volver a ver, que no estuviera triste. Me dijo que todos íbamos para allá y pues no me consolaba tanto eso, pero si cada que platicábamos también me abrazaban” (Adriana).

El acompañamiento es posible desde el Enfoque Centrado en la Personas (ECPs), ya que promueve el entendimiento y la reflexión para darle significado a la experiencia como en estos jóvenes, donde están presentes las condiciones expuestas por Rogers (2022) en un proceso de cambio a partir de la comprensión empática, la aceptación positiva incondicional y, sobre todo, la validación del sentir expresado por la persona.

2.6.3 Las Emociones cómo Vínculos en la Vivencia de la Pérdida

Los entrevistados coincidieron en compartir algunas razones que explicaban porque su persona significativa era alguien importante en su vida, entre ellos los consejos, los cuidados, la atención, el cariño y las manifestaciones afectivas, el apoyo y la convivencia, fueron las más nombradas durante los espacios de entrevista. Bowlby

(1977 en Worden, 2004) en su teoría del apego conceptualiza la tendencia de los seres humanos a establecer fuertes lazos emocionales con otras personas y que cuando dichos lazos se ven amenazados, se fracturan o se pierden, las reacciones emocionales que se producen provocan un impacto en la vida del otro. Además, menciona que el vínculo con la persona es lo que delimitará el proceso de pérdida al tratarse de alguien especial:

“Porque pues desde que estuvimos chiquitos él fue muy amoroso, el daba amor para todos y pues para mí, yo lo quería mucho... Falleció mi abuela y no me dolió igual que haber perdido a mi abuelo. Me sentí más cercana a él que con su esposa de él” (Ángela).

“Era como... era como mi hermano, todo el tiempo la pasábamos juntos, él me ayudaba con lo de mi papá porque mi papá nunca estuvo para mí y él sí, siempre” (Adriana).

“Muchas razones hay para que eso... siempre estuvo cuando yo necesitaba un consejo, un ánimo, una charla, él siempre estuvo para mí, una llamada, en mi cumpleaños, en todo, me procuraba mucho. Él decía que yo era su orgullo porque se parecía mucho a mí y su personalidad también se parecía a mí, como si me viera a mí, pero con ojos azules” (Antonio).

No puede sentirse igual la pérdida de alguien que no es importante para la vida de aquel que sentirá su ausencia comparada con quien mantenía un lazo afectivo simbólico o profundo y la experiencia de no tenerlo lo hará sentir en peligro al perder su apego. (Worden, 2004, p.24)

2.6.4 El Mundo Social de las Emociones: Cultura y Enseñanzas e Ideología

También la mayoría de los jóvenes hablaron de las creencias y enseñanzas, principalmente por parte de sus familiares, que se vivieron desde el momento de la muerte de su persona significativa y mencionaron algunos comentarios que recibían de su entorno y cómo escucharlos de manera constante propiciaba una serie de pensamientos en cada uno de ellos y, que de alguna manera se han mantenido hasta la actualidad en su proceso de pérdida.

Los jóvenes compartieron cómo parte del mundo social de las emociones en su entorno fueron desde ideas sobre la masculinidad y el imaginario sobre el descanso eterno, donde no es necesario hablar de lo que un hombre siente, ni expresar la

tristeza y el llanto puede provocar que algún otro familiar se sienta mal o peor de cómo se encuentra.

“Mi mamá dice que si le lloras a alguien que murió le perjudicas para su vida eterna, que no lo dejas descansar, que ellos siguen aquí contigo y que pues tienes que solamente aceptarlo y no llorarle... no creo lo mismo que mi mamá, pero sí creo que llorándole ya no voy a solucionar nada, pero si como que me desahoga” (Ángela).

“Toda mi familia es como del hombre y así como... no son machistas en el tema de que la mujer no puede sino de que el hombre es fuerte y yo siempre he vivido con eso... eso está en mi pensamiento, aunque sienta algo más me hago de la vista gorda con lo que siento y pues la verdad nunca me expreso” (Antonio).

“Pues sé que cómo siempre me quiso yo le estoy siguiendo el estudio o haciendo otras cosas para darle el orgullo que ella siempre quería para mí, para que no se ponga triste de que no lo superé” (Alejandro).

La cultura en situaciones como esta puede permitir o reprimir la expresión emocional debido a que en ocasiones pareciera que es requisito, en el sentido de bienestar social, que todo ser humano cuide estar y sentirse bien, aunque esto lo lleve a guardar sus emociones (Moratilla, 2017).

Por otra parte, para continuar con el camino de la problematización, otra de las acciones realizadas en torno a la población y tema implicado fue la identificación de necesidades.

2.7 Detección de Necesidades

En los jóvenes que participaron en las entrevistas una de las necesidades identificadas fue en relación con sus emociones, es decir, no terminaban de entender cómo se sintieron tras la pérdida al haberse hecho presente la tristeza y la sensación de desconsuelo ya que fue la primera experiencia que vivían así. Además, compartieron que desde que se presentó la pérdida no las habían expresado debido a que se han mantenido presentes algunas creencias como que el transcurrir del tiempo disminuye la tristeza, lo que ha invalidado de alguna manera su vivencia emocional.

Para estos jóvenes fue necesario hablar de sus emociones, compartirlas, aceptarlas y dejarlas salir incluso con llanto y desahogo, sin embargo, el mensaje del resto de su familia fue: “no llores está en lugar mejor” o “que la muerte es parte de la vida”, y esto no es lo que hubieran querido los jóvenes escuchar. También fue posible

identificar qué si hubieran hablado en ese momento con alguien de cómo se sentían al perder a una persona significativa no les hubiera afectado de la misma manera y lo hubieran tomado con más tranquilidad ya que algunos buscaron refugio en el alcohol y que el auto reclamo que tienen desde entonces tampoco estaría presente. Aparece en ellos que su necesidad era sentirse escuchados y acompañados sin recibir comentarios como sucedió en su entorno sobre la aceptación de la muerte como algo característico de la vida y que la expresión de sus emociones era algo válido en una vivencia tan dolorosa como lo es una pérdida.

De igual manera logró rescatarse que dentro de las razones por las que consideraban a la persona como alguien significativo en su vida estaban los vínculos emocionales creados y sentidos por la cercanía, la convivencia, los cuidados y las manifestaciones afectivas que habían tenido en su cotidianidad en el transcurso de sus vidas. De ahí que pensar y hablar de quien ya no está y lo que cada uno ha sentido desde entonces es una de las necesidades expresadas por ellos ya que en algunos la culpabilidad no les ha permitido acercarse a alguien más y tampoco les ha facilitado recordar a su persona querida y los momentos tan importantes que tuvieron juntos.

En relación con el mundo social de las emociones, es decir, la cultura, las enseñanzas y la ideología, se encontró que los jóvenes en su mayoría necesitaban hablar de sus creencias y lo que han provocado en ellos puesto que, al haber tenido pensamientos que explicarán la vivencia de la pérdida de manera distinta a cómo lo creían principalmente el resto sus familiares no lo habían expresado y tampoco habían encontrado respuestas que les permitieran entender la ausencia.

Ante la experiencia de perder a una persona significativa, la vivencia emocional de los jóvenes se convierte en un escenario de necesidades y problemáticas identificadas que pueden ser atendidas y acompañadas desde Desarrollo Humano.

2.8 Problemática Identificada

Bajo la premisa de que los jóvenes en la pérdida de una persona significativa invalidan sus emociones se encontró:

- Cómo las creencias sociales y culturales sobre la muerte, el llanto y la falta de descanso en el fallecido, influyen en que los jóvenes no expresen sus emociones.
- Dificultad para identificar y nombrar lo que sentían, así como la idea de que hacer contacto con las emociones intensifica el dolor.
- La falta de acompañamiento, redes y recursos de apoyo en los jóvenes, influyen en que crean que, si expresan sus emociones, sus familiares cercanos van a sentirse más afectados emocionalmente.
- Suelen tener miedo de perder a alguien más y adormecen sus emociones con recursos externos como el alcohol.
- Esta experiencia solo tiene que aceptarse y que el tiempo y la distracción pueden ayudarles a seguir con su vida, no necesitan tocar su mundo emocional.

2.9 Objeto de Estudio

Para el presente trabajo son las emociones, vistas desde la sociología y antropología de las emociones, donde los valores sociales compartidos precisan el significado de la emoción y permiten su expresión en el entorno. La persona no se emociona en general o debido al desencadenamiento inapropiado de un proceso biológico, sino frente a una implicación determinada en una situación dada con los otros, cuyos diferentes estados afectivos se traducen ante el impacto personal de un suceso (Le Breton, 1998)

Las palabras para hacer presente la emoción no se adquieren en un diccionario, “sino que impregnan las relaciones sociales y repercuten sobre la persona que capta su significado al ver que los demás, principalmente sus íntimos, lo expresan, adquiriendo así un conocimiento cultural más grane que engloba los conceptos y puestas en juego de la emoción” (Le Breton, 1998 p.158).

2.10 Pregunta de Intervención y Propósito

¿Cómo promover en jóvenes la expresión y validación de sus emociones ante la pérdida de una persona significativa en sus vidas?

A partir de los hallazgos encontrados en el primer acercamiento con la población en la entrevista, la identificación de necesidades no atendidas y para dar respuesta a la pregunta de intervención, el propósito fue:

Propiciar un espacio de acompañamiento desde el ECPs en un grupo de jóvenes que han vivido la pérdida para aceptar y reconocer sus emociones, donde la compañía grupal, la escucha atenta, así como la comprensión empática sobre lo que cada uno siente les permita expresar la ausencia de las personas significativas que han perdido en sus vidas a partir de la validación de sus emociones.

Capítulo III Fundamentación Teórica

Este apartado expone las bases teóricas que constituyeron el proceso de investigación, el cual comenzó con la búsqueda de información y acceso al conocimiento relacionado con el objeto de estudio: las emociones desde el campo del Desarrollo Humano y la Sociología de las emociones.

La ciencia, como una forma humana de conocer y obtener una explicación válida para un suceso problemático, requiere de cuestionamientos y teorías que constaten el supuesto planteado de manera inicial, con la intención de que pueda ser entendido y asumido como una referencia para todo el proceso de investigativo enlazándose con la metodología, los datos cualitativos y la búsqueda de una solución. A la suma de estos criterios se le denomina marco teórico (Daros, 2022).

Elaborar un marco teórico no es solo hacer una reseña de lo que se ha hecho anteriormente con títulos semejantes, sino de interesarse de manera real y profunda como investigador con el fin de encontrar el sentido de lo que se quiere hacer. Sautu (2005) enfatiza que éste contiene supuestos provenientes del paradigma elegido, a partir del cual podrán derivarse los objetivos y definir posteriormente los conceptos involucrados, es decir, “teoría-objetivos-metodología deben estar articulados entre sí” (Sautu, 2005, p.16). A partir de las características de la investigación cualitativa como propuesta de indagación social y tras confirmar el planteamiento anterior, se buscó información sobre las emociones en la vivencia de una experiencia de pérdida y su relación con el mundo social, la cultura, enseñanzas e ideología para ampliar la claridad del objeto de estudio y darle interpretación al proceso de teorización. Así, el

análisis y relación de los conceptos como objetivo propio de la hermenéutica permitió clasificar el conocimiento definido que Londoño (2016) menciona como la capacidad de traducir, interpretar y explicar las relaciones entre un hecho y el contexto en el que suceden, además de dar sustento a lo encontrado.

Resulta importante contar con respaldo teórico para mantener eficacia en el proceso de investigación, así como para llegar a conocimientos que permitan atender la situación social en la que está depositada la atención y el interés particular por intervenirla. Aunque el inicio de una teoría es una idea expuesta que busca encontrar una explicación a hechos, se amplía y se refuerza con una serie de proposiciones y argumentos que aclaran y precisan los conceptos que no pueden ser observados directamente o empíricamente, sino a través de sus manifestaciones (Daros, 2022), dicho de otra manera, en lo encontrado en los datos cualitativos una vez realizada la intervención. La construcción del marco teórico será entonces el momento en donde el investigador parte de sus creencias y supuestos para encontrar razones que expliquen el problema que está siendo su objeto de estudio. Para Sautu (2005) “el marco teórico comienza con la etapa de revisión bibliográfica y va más allá durante todo el proceso investigativo” (p.23).

A partir de que el objeto de estudio delimitó en todo momento el camino a seguir, fue posible ampliar el panorama sobre las emociones al conocer teorías relacionadas con su explicación ya que en el proceso de la problematización en una de sus acciones se identificó por medio de un primer contacto con la población participante, la necesidad de expresión y validación de éstas, lo que fue posible fundamentar desde diferentes autores y corrientes que comparten un marco epistémico común como la Sociología y antropología de las emociones así como desde la mirada del campo del Desarrollo Humano, información que vinculó la línea de acción con la fundamentación teórica en un proceso de interdisciplinariedad.

De manera análoga los marcos encuadran y le dan un centro a aquello que será relevante en una pintura, una fotografía. La teoría en su riqueza identifica y ubica a aquello que permita describir y comprender el problema a investigar o intervenir. Autores como Castro y Calvo (1995 en Londoño, 2016) exponen que el marco teórico como base, es la referencia dirigida a establecer modelos que sean utilizados para

explicar y analizar el problema y que eventualmente permita intervenir en la investigación. En palabras de Schwarz (2013 en Londoño, 2016) “se trata del conocimiento mínimo que se requiere para comprender un problema de investigación” (p.30). Al no hacer un uso pertinente de la información que envuelve al objeto de estudio, entonces esta carecerá de coherencia, de sentido y de interpretación.

La investigación, como una realidad de involucramiento social, sitúa su análisis desde un enfoque que incluye en todo momento al individuo, su entorno, su realidad, sus significados e interpretaciones, de tal manera que su propósito impacta en la estructura-acción social. Para Marshall (1994 en Sautu, 2005) “las teorías de la acción como objeto único de la Sociología consideran que el estudio de la acción humana es el más importante puesto que contienen significados subjetivos para el actor” (p.18).

Para darle sustento a la intervención social desde el campo del Desarrollo Humano, es necesario llevar un proceso de teorización argumenta desde un marco teórico referencial, lo que permitió ampliar la perspectiva teórica con respecto al tema-problema.

3.1 Los orígenes teóricos del Desarrollo Humano

A mediados del siglo XX el pensamiento psicológico se caracterizó por tener varios pensadores, que guiados bajo la influencia de corrientes filosóficas específicamente existencialistas y fenomenológicas, desarrollaron y aplicaron técnicas psicológicas para crear cada uno de los modelos de los enfoques humanistas centrado en las personas (Segrera, 2014).

El humanismo fue originalmente una actitud generalizada entre las elites del nuevo tipo de ser humano que emergía de la obsolescencia medieval en las ciudades mercantiles y capitalistas. Se trataba de una actitud que, sin ser la única, fue la que más caracterizó el intento de este “hombre nuevo” de recomponer lo que la historia de su humanidad había anulado sistemáticamente (Sassenfeld y Moncada, 2006) y, en el contexto posterior a la segunda guerra mundial en Europa, las corrientes filosófico-políticas, pretendían insistir frente a los totalitarismos que se afrontaron en esa guerra, que lo humano se juega en el destino de cada individuo y no en las grandes entidades colectivas y sus metas incontrolables. El enfoque gestáltico en sus comienzos con

Perls es otro ejemplo de los modelos surgidos en la perspectiva existencialista y fenomenológica los cuales han puesto al descubierto la utilidad de la exploración vivencial de la experiencia inmediata de las personas. al posibilitar la ampliación de su capacidad de darse cuenta respecto a facetas no reconocidas de está (Sassenfeld y Moncada, 2006).

La Psicología humanista no ha surgido propiamente como una fuerza polémica o de controversia, sino como una respuesta hipotética más satisfactoria a las inquietudes del hombre contemporáneo. Se trata de una revolución en el pensamiento generada en el pasado siglo XX donde la civilización occidental queda cuestionada históricamente por las guerras mundiales (Cervantes, comunicación personal, 20 enero 2022). Se le denominó con el término de “tercera-fuerza” dado que le antecedían el psicoanálisis y el conductismo e hizo referencia más que a una escuela a un movimiento que engloba una serie de enfoques surgidos de la tradición fenomenológica-existencial europea y del movimiento norteamericano. Se trata de una nueva postura que ha hecho importantes aportes en el fenómeno del diálogo y la liberación individual al buscar la comprensión de la vivencia, su sentido y significado que no ofrecen las teorías anteriores. Un posicionamiento humanista promueve la descripción de lo acontecido, aunque suponga una pérdida de la exactitud racionalista.

A partir del énfasis puesto por parte de las teorías humanistas en la realidad subjetiva, de manera particular en la forma de experimentar el mundo, se consideran del campo del Desarrollo Humano las propuestas que coinciden en priorizar la experiencia humana, sus significados, sentidos, simbolizaciones, representaciones, expresiones e implicaciones personales y sociales (Cervantes, S. y Velázquez, N. comunicación personal, 25 febrero 2022). Desarrollo Humano es una postura básica sobre el hombre caracterizada por el deseo de entenderlo como persona humana en su estructura, sus procesos, su desarrollo y sus relaciones; tiene como meta generar una ciencia al servicio de la promoción, el bienestar y el crecimiento del ser humano, individual y social (Lafarga, 1992). Además de ser un objeto de estudio antropológico, psicológico y educativo, puede ser considerado un período de evolución en la vida de todas las personas.

Como campo de estudio en México, el Desarrollo Humano para Lafarga (1992) implica que las personas tienen una tendencia básica al crecimiento la cual ha de ser desbloqueada, facilitada e impulsada como fuerza motivacional de todas sus acciones. A partir de que la persona es considerada, tanto en lo individual como en lo grupal y comunitario, con condiciones para su propio desarrollo, crecimiento y evolución, el Desarrollo Humano como campo interdisciplinar busca esclarecer el complejo proceso de progreso en los grupos y las personas con la intención de comprender lo particularmente humano de un modo especulativamente práctico, actualizarlos y desarrollarlos mediante la acción (Segrera 2014).

Ante la conceptualización anterior implica que la persona con sus características individuales se entrelaza en una pluralidad que, además de darle oportunidades de socialización y sentido de pertenencia, le permite encontrar escenarios en los que la interrelación con los otros favorece la identificación y confirmación como persona donde el Enfoque Centrado en la Persona parte del sustento fundamental de su filosofía. Por su parte Segrera (2014) complementa que considerar y priorizar a las personas de manera individual no es suficiente, se requiere que sean reconocidas como personas relacionales es ahí donde radica la expresión de Enfoques Centrados en las Personas como una manifestación explícitamente desde una perspectiva social y relacional, la comprensión de la realidad de uno mismo a través de la relación con los otros.

3.1.2 Los Enfoques Centrados en las Personas

En sus orígenes el Enfoque Centrado en la Persona representó la columna vertebral y estrategia básica de la psicología humanista, mediante la cual se promueve la salud personal, individual o colectiva respaldado en gran parte por el método terapéutico de tipo no directivo en el que los planteamientos de Rogers son el punto de partida para que desde el Desarrollo Humano se aproveche los recursos del potencial de la persona.

El transitar de la mirada psicoterapéutica de Rogers (2002) en el cambio de la personalidad tuvo como primer propósito ordenar los fenómenos de la terapia de acuerdo con las experiencias y la dinámica de la conducta en la persona a través de

poner a disposición un medio que le permitiera comprenderse. Fue así que se procuró que el objetivo final de la terapia fuera la persona misma junto con su funcionamiento pleno: “la psicoterapia centrada en el cliente es un proceso por medio del cual el hombre se convierte en su propio organismo, sin auto decepción ni distorsión alguna” (Rogers, 2014, p.100). La relación terapéutica fue una noción inicial de lo que considero posteriormente un encuentro interpersonal.

Es entonces que, a partir del eje de las relaciones interpersonales, la propuesta terapéutica de Rogers se amplió a todos los campos de la experiencia que implicaban un encuentro entre personas bajo la premisa de que “si puedo crear un tipo de relación, la otra persona descubrirá en si misma su capacidad de utilizarla para su propia maduración y de esa manera se producirá el cambio y el desarrollo individual” (Rogers, 1964 en Lafarga, 1992, p.40).

Por su parte Segrera retoma el enfoque de Rogers (1980 en Segrera, 2014) y comparte la opinión de que centrarse en la persona no puede reducirse meramente a una única posición teórica y excluir la diversidad que llega a unificarse en el proceso del Desarrollo Humano, como marco sólido, abierto, flexible y en evolución para la comprensión y promoción de las personas, no frena ni reduce la visión hacia un individuo, sino a los grupos conformados por individuos, “lo que nos hace personas” (p.83).

Así, centrarse en las personas desde diversos enfoques es la fundamentación ampliada de una teoría de tipo relacional que combina cómo las relaciones humanas y su aplicación a diversos ámbitos de la vida de la mano con variables que establecen que, tanto para el cambio de personalidad como de conducta en las personas es necesario que se presenten cada una de las condiciones propuestas por Rogers (2002). Segrera (2014) complementó que para crear una relación interpersonal que permita en las personas enriquecer su funcionamiento, sus relaciones y la promoción de su desarrollo personal, es necesario ampliar sus alcances en diferentes ámbitos como la intimidad personal, la educación, la organización, la sociedad y la trascendencia.

Actualizar entonces la mirada hacia las realidades sociales complejas implica, además de mostrar una teoría que incluye a las relaciones como parte del

funcionamiento y desarrollo de los individuos, así como confirmar el avance de una propuesta de abordaje humano al priorizar promover desde una diversidad de enfoques, una existencia humana plena.

3.1.3 Conceptos Básicos para las Relaciones y el Cambio

Autores como Anderson (1974 en Lafarga 1992) refiere que aprender acerca de uno mismo no es un proceso conceptual, sino más bien un proceso vivencial encaminado a la modificación de hábitos de reaccionar ante uno mismo: “no es pensarse o saberse persona, sino experimentarse persona en una relación interpersonal” (p.78).

Dicho proceso requiere entonces de la creación de condiciones con el propósito facilitar el desarrollo de la persona a través de una relación de ayuda. Para Rogers, (2002) son las promotoras de la tendencia actualizante en el ser humano, la cual le permite dirigir su propio desarrollo.

Para que un proceso terapéutico se produzca como una relación interpersonal de ayuda son necesarias condiciones, las cuales así las refiere Rogers (2002):

- 1) Que dos personas estén en un encuentro relacional
- 2) Que la primera persona, el cliente, se encuentre en un estado de incongruencia, de vulnerabilidad o de angustia.
- 3) Que el terapeuta como segunda persona, sea congruente con la relación con el cliente.
- 4) Que el terapeuta experimente una consideración positiva incondicional hacia el cliente.

La actitud positiva incondicional puede ser descrita no sólo como permisividad, sino más aún como una actitud de manifiesto interés y aprecio por todo lo que la persona es, por todas sus conductas y por su comunicación. No es aprobación, sino un interés genuino y manifiesto por todo lo que constituye la realidad interior y exterior de la persona. (Lafarga, 1992, p. 32)

- 5) Que el terapeuta experimente una comprensión empática hacia el marco de referencia del otro.

La actitud empática en el enfoque centrado en la persona supone que toda persona es capaz, en condiciones favorables, de explotar su propia experiencia y, debido a su impulso natural al crecimiento, efectuar los cambios que considera más apropiados para sí. Tiene como objetivo inmediato facilitar y estimular esta exploración y estos cambios. (Lafarga, 1992, p. 30)

- 6) Que el cliente perciba, por lo menos de alguna manera, la consideración positiva incondicional y la comprensión empática del terapeuta hacia él.

Es importante resaltar que, la comprensión empática y la consideración positiva incondicional no son expuestos por el terapeuta o facilitador, sino percibidos por el cliente. La verdadera comunicación entonces no es deliberada, se produce de la observación y de la experiencia vivencial como elemento esencial (Rogers, 2002).

Cuando las condiciones existen y se mantienen se presenta un proceso en el que, la persona es cada vez más capaz de expresar sus sentimientos, ya sea por medios verbales o no; puede distinguir entre sus percepciones y simboliza de manera más exacta sus experiencias; experimenta con plena conciencia sentimientos que hasta ese momento habían sido negados o distorsionados, admite experiencias que anteriormente resultaban amenazantes y se expresa desde el estado de incongruencia; siente cada vez más una consideración positiva incondicional hacia sí mismo y se experimenta progresivamente como su propio centro de valoración (Rogers, 2002).

Escenarios relacionados con las emociones, su vivencia y las experiencias que se tornan alrededor de ellas, son campos propicios para que esta teoría se haga presente tanto en la persona individual como en colectivo donde la transformación de las personas abarque tanto la reciprocidad como el desarrollo de la congruencia, la aceptación y la comprensión empática en relaciones humanas centradas no en la otra persona, sino en las personas en la relación (Segrera, 2014).

3.2 La Mirada Sociológica de las Emociones

El estudio de las emociones es un campo donde germinan deliberaciones y cuestionamientos desde tiempos remotos. Además de que forman parte de la vida misma de los sujetos, “son constitutivas también para sus vínculos y no solo nos hablan

de sus peculiaridades, sino también de las condiciones de su contexto histórico-social y de cómo el ser humano se vive en este” (Cervantes, 2015 p.153).

Las emociones no son estados absolutos, ni sustancias susceptibles que se trasponen de un individuo y un grupo a otro; tampoco son solamente procesos fisiológicos cuyo secreto se supone está relacionado con el cuerpo, para Le Breton (1998) las emociones son relaciones.

Desde luego las emociones no están libradas al azar o a la iniciativa personal, “sino que nacen de una evaluación más o menos lúcida de un acontecimiento con una sensibilidad particular y apoyadas en un sistema de sentidos y valores” (Le Breton, 1998 p.11). En términos sociológicos, sentir la emoción traduce el significado otorgado por el individuo a las circunstancias que repercuten en él a través de la construcción social y cultural, así como a los principios del vínculo social. Se trata de estar afectivamente en el mundo con un hilo continuo de emociones y sentimientos más o menos vivos o difusos, cambiantes, que se contradicen incluso con el correr del tiempo y las circunstancias.

La realidad emocional de las personas y las estructuras sociales se entienden desde tres campos: la sociología de la emoción, la sociología con emociones y la emoción en la sociología. La sociología de la emoción tiene como fin el estudio de las emociones aplicada a la amplia variedad de afectos, emociones, sentimientos o pasiones presentes en la realidad social y contribuye al desarrollo de que es un vínculo completamente social (Bericat, 2000).

La emoción, desde la sociología, es una forma prominente de ser en el mundo de ahí que, el marco de estudio por excelencia es la interacción de la vida cotidiana (Rodríguez, 2006). Interpretarlas, debido a la información que comunican, a partir de esta postura sociológica, es un elemento clave para entender las relaciones sociales. Kemper (1987 en Bericat, 2000) menciona que “la mayor parte de las emociones humanas se nutren y tienen sentido en el marco de nuestras relaciones sociales. Esto es, la naturaleza de las emociones está condicionada por la naturaleza de la situación social en la que los hombres sienten” (p.15).

Es interesante como al tratarse de emociones de una sociedad humana a otra, las personas experimentan afectivamente los acontecimientos de su existencia a través

de repertorios culturales diferenciados que a veces se parecen, pero no son idénticos (Le Breton, 1998). Como caso específico, la pérdida de una persona significativa, es un escenario que confirma lo diversa que puede ser la manifestación de emociones, así como la vivencia emocional.

Las emociones humanas son expresión, en el cuerpo de los individuos, del riquísimo abanico de formas de relación social. Soledad, envidia, odio, miedo, dolor, sufrimiento, vergüenza, orgullo, resentimiento, venganza, nostalgia, tristeza, satisfacción, alegría, rabia, frustración y otro sinfín de emociones corresponden a situaciones sociales específicas. Estudiar las relaciones entre la dimensión social y la dimensión emocional del ser humano, es el objeto propio de la sociología de la emoción (Bericat, 2000).

A partir del supuesto de que las emociones vienen provocadas exclusivamente por creencias que hacen referencia a otras personas, Rodríguez (2006) expone que éstas constituyen una vía de acceso a los esquemas culturales de la vida deseable, restringida y limitada en ocasiones por preferencias, deseos o valores, debido a que se convierten en un indicador de que hay personas a las que les importan más ciertas cosas que a otras, así como la razón de su importancia.

Aunque la emoción es una modalidad particular de interacción genera una afectación mutua y social gracias a la resonancia afectiva que genera y transforma en aquello que vincula (Cervantes, 2015). Las reacciones ante los acontecimientos varían a partir de que tan deseables o no son consideradas de acuerdo con los propósitos de las personas (Rodríguez, 2006). A su vez, la intensidad de las emociones está afectada no solo por la deseabilidad de un acontecimiento, sino también por otras variables como el esfuerzo que refleja el grado en el que se han gastado recursos en obtener o evitar el acontecimiento. En la pérdida por muerte es entendible como no hay una manera universal en que las emociones se hagan presentes debido a la relación existente entre la construcción y la significación cultural de los sentimientos. Las emociones en esta experiencia son vividas individualmente, socialmente construidas e históricamente situadas y transmitidas (Moratilla, 2017).

Las emociones son generadoras de conocimiento acerca de quién es la persona y las personas, de las situaciones que viven, de las cualidades de su mundo y del

mundo, de lo que conoce y entiende de este mundo, de sus interacciones y vincularidades y de las reconstrucciones que se hacen tanto en la emocionalidad como en el entorno en un intercambio perpetuo (Cervantes, 2015 p.154).

Para Le Breton (1998), “nuestras emociones nacen, crecen o se extinguen en un medio humano que las refuerza o modera según la sacudida que reciben de él” (p.50), por ende, para que las emociones promuevan en la persona el desarrollo personal y social deberán ser reconocidas como participantes fundamentales de la vida cotidiana, de la acción social, como movilizadores de vínculo y grupalidad, así como completarse con la comprensión del mundo social, la importancia de la experiencia emocional y su participación en las maneras de establecer relaciones (Cervantes, 2015).

3.2.1 La Vivencia Emocional

Desde la óptica de Rogers (1985 en Rogers 2014), se puede decir que hay un cierto desconocimiento de la experiencia emocional cuando son negadas a la consciencia, pero, además esto propicia incongruencia emocional y se tienen dificultades para expresarlas naturalmente (García, 2018). En el ECPs se afirma que las experiencias de las personas son los referentes más valiosos con los que se cuenta para saber lo que se quiere, lo que se necesita, lo que puede ser doloroso o resultar placentero.

Al referirse a la experiencia emocional, no se señala un aspecto de la persona, sino que se relaciona con el conjunto de vivencias que la llevan a recibir lo que le sucede a nivel emocional. Rogers (2014 en Novelo 2018) explica que las experiencias están conformadas por vivencias, las cuales hacen referencia a los sentimientos ubicados a nivel orgánico o en el cuerpo en el tiempo presente y que vivenciarlos implica, además, la posibilidad de movilizarlos hacia la conciencia y su respectiva asignación de significados. También hace énfasis en la postura de Rogers que explica a la vivencia emocional como una experiencia en la que además de estar incluida la emoción, se hace presente el contenido cognoscitivo del significado de esa emoción interna y de su contexto experiencial inmediato.

La vivencia es un modo particular de experimentar de las personas con respecto a situaciones con las que interactúa. En parte depende de experiencias anteriores y de cómo se asume el hecho de estar relacionados con el entorno que ocasiona sentir algo (Muñoz, 2012). No existe ninguna emoción que no esté en relación con el ambiente. En este sentido “la vivencia emocional es siempre una co-creación entre el entorno y la persona” (p.11).

Es común en nuestra cultura que las personas experimenten y expresen emociones que tienen que ver con lo aceptado culturalmente según su rol y, nieguen o distorsionen aquellas que no son afines con los aprendizajes, valores o introyectos que adquirieron, por lo que su experiencia emocional puede quedar distante de la experiencia orgánica. Un joven que ha perdido a una persona significativa no es totalmente responsable de lo que siente, está implicado en una relación con la experiencia del entorno e involucrado en un sistema de creencias y construcciones sociales que influirán en su manera de vivir las emociones. Muñoz (2012), en su hipótesis humanista sobre la emoción, afirma que, hasta que la persona identifica aquello que le provocó su reacción emocional es cuando puede hacerse consciente de la importancia de sus emociones en el vivir cotidiano.

La perspectiva de Barceló (2003) complementa el campo de la vivencia emocional al considerar que las experiencias pueden ser atendidas mediante el proceso de percatarse o darse cuenta, lo cual implica tomar conciencia de lo que sucede en un instante preciso, proceso que sucede de manera selectiva, es decir, no todas las experiencias son atendidas, pero sí aquellas que el organismo determina cuales llevar a la conciencia. Desde una perspectiva fenomenológica; “es hacernos descubrir este mundo que vivimos pero que siempre estamos tentados a olvidar” (Merleau-Ponty, 2003 p. 13).

Así, desde el supuesto sociológico de las emociones, la vivencia emocional expone la inseparabilidad de la experiencia, la vincularidad y el tejido social, como reflejos de un prisma interaccional en el que “puede entenderse por medio de las emociones aquello que hay afuera desde lo que se siente adentro” (Hochschild 1990 en Bericat, 2000 p.152)

Sabemos que la experiencia emocional articula creencias, simbolizaciones, valores y procesos que, a modo de reguladores, privilegian y descartan ciertas emociones y encauzan los modos de sentirlas, vivirlas, expresarlas y significarlas, por lo que también reflejan las condiciones sociales en las que surgen y se sostienen. (Cervantes, 2015 p.153)

Las emociones están orientadas a la acción y radicalmente condicionadas por nuestras expectativas previas, cumplen una función de señal que indica la autorrelevancia para la propia persona ante una situación dada y reflejan la perspectiva vital del ser humano en sus diferentes contextos. El estudio de la emocionalidad brinda la oportunidad de adentrarse en los terrenos sagrados de las personas (Rodríguez, 2006), como lo es la realidad emocional de la pérdida que depende en gran medida de las condiciones socioculturales de cada individuo, las cuales pueden facilitar u obstaculizar la posibilidad de vivir las emociones, asimismo son un determinante para la incapacidad de afrontar los sentimientos que deja la pérdida y vivir sujeto al sufrimiento.

Desde el construccionismo social se mantiene la idea de que la experiencia emocional es lo más natural que poseemos, y que, como tal, aporta el mejor conocimiento personal posible, pues nos recuerdan que las emociones están sujetas a normatividades, prohibiciones y sanciones que se encuentran histórica y geográficamente situadas (Cervantes, 2015).

Vivir una experiencia emocional va más allá de las sensaciones corporales del individuo, son reconocidas socialmente como parte de la vida cotidiana, ya que unen lo interior de quienes participan colectivamente (Otero, 2006 en Cervantes, 2015). Sensaciones corporales como opresión en el pecho, dolor físico y llanto; emociones como el miedo, la ansiedad, la tristeza y el enojo, suelen ser características comunes en la vivencia emocional de la pérdida.

3.2.2 Vinculación Emocional

Tanto la experiencia como la vivencia emocional expresan un conjunto de emociones vinculadas a las distintas estructuras sociales que generan efectos diferentes en las personas y su emocionalidad, uno de los puntos importantes en el

proceso de la vivencia es la vinculación afectiva que permite la permanencia del sentir. “Considerar las emociones y la afectividad como elementos mediadores es una de las rutas posibles para responder a las necesidades internas de la persona” (Ariza, 2016, p.20).

Le Breton (1998) refiere que el corazón y la razón lejos de rechazarse se entrelazan de manera necesaria, se influyen mutuamente y el individuo logra a veces razonar en parte a su afectividad. Con la pérdida en escenarios de muerte, no solo se pierde la relación amorosa, sino también esa parte del sí mismo que se construía con el otro (Moratilla, 2017). Por lo que el vínculo emocional no desaparece, se aviva con los recuerdos.

Mediante la experiencia emocional, las personas adquieren un sentido de la realidad (Hochschild, 2008 en Ariza, 2016). Como cualquiera de los otros sentidos, la emoción comunica información de sí misma, del entorno y de la relación con él; por ello una de sus funciones es actuar como señal. Entonces, lo que es sentido en cierta situación social, dependerá del contenido y el resultado de la interacción, del balance de intercambio social, de los vínculos y el tipo de relación que une con el otro, así como de las normas y valores (Bericat, 2000).

El proceso emocional se configura desde las circunstancias que desencadenan una emoción hasta las consecuencias y reconfiguración de la situación en nuevas disposiciones para actuar, de igual manera difiere del control o represión de las emociones porque supone también la tarea de la evocación o estimulación de sentimientos deseables. En las vivencias experimentadas a partir de la pérdida de un ser querido suelen aparecer emociones como el miedo, la tristeza, inseguridad, desvalorización personal, soledad y el sentimiento de que les hace falta la persona querida. Aparentemente la evasión o el bloqueo aleja del sufrimiento y de algunas de estas sensaciones, pero en realidad el recuerdo y el sentimiento permanece, aun cuando el otro ya no esté presente. La vinculación emocional no requiere una edad específica para hacerse presente puesto que cada etapa contribuye a que la persona logre esa cercanía afectiva con los otros, en cuanto a la pérdida y a su vivencia “en general, parece que los jóvenes están menos preparados que los adultos para vivir un duelo” (Gómez, 2006, p. 24).

La relación con los otros, además de ser una tendencia natural de los seres humanos, es también una manera de mantener un vínculo afectivo con la intención de buscar apoyo ante situaciones difíciles. El dolor es junto con la muerte la experiencia humana mejor compartida (Le Breton, 2019) puesto que quiebra la unidad vital de la persona y la sitúa fuera del mundo, apartándola de sus actividades, hasta de las que más le agradan. Estar con familiares, amigos y compañeros de la escuela o del trabajo, puede permitir aminorar la incertidumbre y sobre todo validar las emociones (Arango, 2003).

El dolor no se mantiene fijo en la duración, varía de intensidad según el contexto, el tiempo, la resonancia íntima, por la influencia difícil de la información a aprehender. Para que el dolor pueda disiparse en los recuerdos y que únicamente persista como la experiencia de un horror insoportable, Le Breton (2019) refiere que es necesario encontrar el alivio y borrar el desamparo de ahí que, la idea de que determinadas relaciones sociales puedan reducir los efectos desagradables del estrés o cualquier otra emoción calificada como incómoda. “El ser humano requiere un vínculo relacional en todo momento de su existencia” (Gracia, 2005 en Arango, 2003, p.74).

Para los jóvenes, el dolor de perder a un familiar o a un amigo cercano es uno de los acontecimientos más tristes y difíciles en su vida, culturalmente es uno de los temas prototipos de la tristeza. Aunque el dolor se trama en una relación inconsciente del individuo consigo mismo, se trabaja al mismo tiempo con modelos culturales y costumbres sociales vigentes (Le Breton, 2019). El hecho de la pérdida puede explicar como causa que “los jóvenes evoquen el fallecimiento de alguno de sus seres queridos matizando que realmente no estuvieron tan tristes y otorgar razones que lo justifiquen” (Rodríguez, 2006 p.21).

El sentir, como realidad emocional, está constituido por un conjunto de reglas socialmente compartidas que guían la vivencia y trabajo emocional por medio del establecimiento de permisos o sanciones que gobiernan los intercambios sociales (Hochschild, 2008 en Ariza, 2016), tales pautas pueden existir bajo la forma de acuerdos sociales y “a través de las maneras que reaccionan los demás ante lo que infieren de nuestra manifestación emotiva” (p. 43).

Según los intercambios y las distintas situaciones sociales, los códigos actuarán como recordatorio de cómo se espera que la persona viva las experiencias emocionales y, sobre todo, en situaciones inesperadas como es la pérdida en los jóvenes, vivirá dichas tensiones a veces sin saber cómo debería sentirse en esas circunstancias (Ariza, 2016).

3.2.3 La Construcción Social de las Emociones

La naturaleza biológica de las emociones se remite a la situación social en la que se inscribe la persona para explicar su desencadenamiento interior (Bericat, 2000) de ahí que, sean entendidas como reflejo, condición y substrato último de toda reflexividad humana y social y, estén vinculadas a sanciones sociales, así como al entramado de la estructura social.

Las emociones configuran un sistema adaptativo que procura la sobrevivencia, en este sentido funcionan como indicadores que motiven acciones que conduzcan a la satisfacción de las necesidades humanas. También se trata de interpretación, expresión, significación y un intercambio que se modifica de acuerdo con los involucrados y el contexto, sus reglas y permisos, su intensidad y sus manifestaciones de acuerdo con la singularidad de cada persona y de sus experiencias (Cervantes, 2020).

Las reglas emocionales son estándares utilizados en la conversación emocional para determinar qué es lo apropiadamente debido y no en los sentimientos sentidos. La evaluación de los sentimientos y con la que otras personas evalúan las demostraciones emocionales, se convierten en el marco de referencia sobre la situación. Dichas normas abarcan en cada persona lo que quiere, lo que debería, y lo que trata de sentir. Esto trae como consecuencia que, si se cumple con lo establecido con las emociones esperadas, se llega a una zona libre de preocupación o culpa en el sentido de que las personas cumplen lo que suponen que los otros esperan (Rodríguez, 2006).

Kemper (1978 en Bericat, 2000) afirmaba que el origen de las sensaciones podía ser diverso: podían provenir de normas sociales internalizadas por el sujeto, de sentimientos socializados en el curso de su vida o de francas malinterpretaciones de la situación, pero a cada una de esas sensaciones le correspondería un tipo de emoción.

Ante la pérdida, hay una serie de construcciones sociales que enseñan, de alguna manera, a levantar muros que protejan del sufrimiento debido a que pueden situarnos en vivir algunas circunstancias que no estén permitidas por la cultura o por las expectativas sociales o que, de manera más acertada, el entorno no sepa que hacer y evite, como una intervención de alivio, que sea algo sentido y expresado por la persona. Payás (2014) identifica como afirmaciones sociales sobre la vivencia emocional de la pérdida que al sentir dolor y no entender que es lo que ocurre, cuesta ponerles nombre a las emociones y se espera que alguien rescate a la persona sin que esta pida ayuda; que el enfado que se suscita al perder a una persona especial, la ira suele desplazarse hacia los demás, ya que existe una creencia social sobre la demostración de dolor y aflicción que no sirve de nada sino que más bien es una señal de debilidad y genera vergüenza mostrarse vulnerable, que hay sensaciones extrañas y la solución es ser racional y confiar que el tiempo lo cura todo y, si todo esto no llega a ser suficiente, entonces deberá tenerse un esfuerzo continuo en distraer el dolor ocupándose en tareas, distracciones, apartándose o adoptando adicciones como el alcohol, el cigarro o las drogas. Le Breton por su parte menciona que “el dolor surge ante la muerte del pariente, se reaviva gracias a las condolencias y no existe más que a través de las formas culturales” (p.120).

Resulta interesante como algo tan sentido internamente en cada persona, tal y como es el caso de las emociones, están impregnadas de historia social para su expresión, vivencia y significado, son un conjunto de respuestas basadas en una serie de creencias que las sostienen, que al ser vistas en gran parte de personas que nos rodean, se convierten en verdades absolutas. En la actualidad, como sociedad individualista, la muerte se desrealiza y el duelo aparece como una experiencia íntima. El llanto y el pesar se han convertido en sucesos privados, alejados de una ritualidad común significativa. Al desbordarse la emoción, los íntimos de la persona que sufre una pérdida procuran calmarla mediante palabras o gestos que recuerdan simultáneamente como mantener moderada la emoción (Moratilla, 2017).

Si bien, socialmente resulta apenas pensable dar libre curso a ciertas emociones, algunos entornos según sus reglas y construcciones sociales permiten la expresión y vivencia emocional sin temor al juicio de los otros, sin necesidad de

refrenar la sensibilidad y sin preocuparse de si será aceptada o no, en comparación con otros espacios que por sus mandatos culturales la persona no puede vivir abiertamente sus emociones. Las ritualidades sociales de la emoción se caracterizan por la moderación de los sentimientos “la comunidad social identifica, clasifica y juzga los estados afectivos según su conformidad implícita a los comportamientos esperados en las diferentes situaciones” (Le Breton, 1998, p. 134).

La representación y construcción social de la emoción tiene sus dos lados trascendentes. Frankl (1990) lo sustentaba bajo el supuesto de que, por un lado, es la persona misma es quien marca la pauta del todo de manera relativa al entorno y a sus integrantes, y por otra se somete a estar condicionado por lo que es aceptado a su alrededor e incluso, llega a renunciar a veces a sus propias ideas, necesidades, valores y sentimientos.

Es importante recordar que en todo momento las experiencias del hombre involucran la vivencia, en la interpretación y en la acción, al entorno y a sus características principalmente sociales. Todas las sociedades humanas integran, desde su construcción social, la emoción de dolor en su concepción del mundo confiriéndole un sentido y hasta un valor. La atribución de un sentido a su dolor permite al hombre mantener intacta la mirada sobre las cosas, cuando es golpeado por la adversidad (Le Breton, 2019).

Para el presente trabajo resultó necesario enfocar tanto la construcción social de las emociones como la vivencia emocional, así como dar cuenta de quiénes son los jóvenes, las características propias de su etapa en una experiencia como la pérdida.

3.3 ¿Quiénes son los Jóvenes?

La juventud, como periodo de transición de la niñez a la vida adulta, es una etapa única y formativa en la que se viven cambios físicos, emocionales y sociales los cuales, serán factores fundamentales para el crecimiento, desarrollo y bienestar durante esos años, así como para la adultez. En la actualidad los jóvenes encabezan la representación vital del mundo, son también parte de la vulnerabilidad y adversidad debido a los escenarios sociales, culturales y emocionales que se presentan en conjunto con la crisis que aparece como concepto fundamental en la etapa y que se

convertirá además en una experiencia indispensable para su construcción (Cervantes, 2020).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2021) plantea que los jóvenes pueden ser una fuerza para el desarrollo siempre y cuando se les brinde conocimiento, oportunidades y acompañamiento para prosperar, para adquirir habilidades y para disminuir su exposición a situaciones de riesgo, con aprendizajes socioemocionales y bienestar psicológico no solo como parte de una educación formal, sino como ayuda en el día a día. Los jóvenes son particularmente vulnerables a las influencias y a los modelos que rigen en su entorno, a lo aprendido en la familia con los ideales, identificaciones, roles y aspiraciones (Cervantes, 2020) “ser joven o adolescente es una experiencia, en interdependencia con un momento ubicado en tiempo y espacio, en la cual influyen también las percepciones adultas impregnadas de cultura” (p. 21). El joven se desarrolla según lo que haya aprendido en su familia, en su entorno, ya sea por imitación o por lo opuesto a los hábitos y expectativas con la intención de confirmar su identidad y saber quién es (Moratilla, 2017).

De manera complementaria, la perspectiva humanista plantea desde su propuesta que ser joven también es la esencia y potencialidad que tiene como persona integra, sus necesidades, experiencias y emociones, y que se trata de una oportunidad en la que puede promoverse y adquirirse recursos personales para la búsqueda de sentido en las particularidades de su vida cotidiana.

La genética, la personalidad y el contexto van conformando a quien antes de ser joven, es una persona en desarrollo, un ser integral, esta concepción es fundamental para intervenir de manera adecuada en las problemáticas que les aquejan. Para generar procesos de cambio en su beneficio es necesario identificar qué factores los mantienen vulnerables ante situaciones de riesgo. (Cobos, 2008 en Cervantes, 2020, p. 20)

Al recordar que, para el campo del Desarrollo Humano con su base fundamental en el ECPs, estas son vistas, reconocidas y atendidas por quienes son, y un complemento importante a considerar es la propuesta desde la fenomenológica de Merleau-Ponty (2003 en Lange 2009) la cual tiene el mérito no menor de poner a la persona en el centro de la concepción del espacio, al desarrollar una perspectiva

compresiva de cómo esto construye su relación con el mundo y de qué manera lo significan, así como el rol que juegan sus relaciones con los otros en dicha significación.

Desde la fenomenología, la experiencia de pérdida para los jóvenes, como situación específica, se convierte en un escenario en el que la sensibilidad y la percepción rescatan el valor de lo humano y establece de manera significativa que el conocimiento vivido será la puerta para comprender el mundo. Al rescatar por parte del joven su importancia y protagonismo en una situación como está, podrá confirmarse como persona sensible en el mundo (Lange, 2009).

Una de las características más importantes en el ser humano es que es capaz de discernir sobre sus emociones, es decir, puede analizar por qué lo siente y luego actuar al respecto (Shapiro, 1997 en Mulsow, 2008). El joven, con su inquietud latente de descubrimiento y crecimiento, es considerado como un centro de atención a quien se le debe otorgar oportunidades para un desarrollo equilibrado e integral “está claro que ya no es un niño, pero sigue siendo parte de una comunidad en la que además de expresarse, identificarse y asociarse con los demás, tiene potencialidades humanas para realizarse como una persona individual y social” (Mulsow, 2008 p.62).

La expresión y vivencia emocional resulta necesaria en esta etapa debido a los cambios, la crisis y la construcción de identidad en la que se encuentran, así como para la búsqueda de pertenencia y el sentido de realización. Rogers (2014) expuso, además, que los jóvenes como personas en desarrollo, al no percibirse en un entorno que les permita expresar sus emociones, ni participar en la resolución de conflictos y tomar decisiones, terminarán por truncar también esos recursos que pondrían en marcha su tendencia actualizante.

3.3.1 La Vivencia de los Jóvenes ante la Pérdida

A partir del énfasis de que “la transición de la juventud es una de las crisis más comunes, y tanto los eventos previstos del desarrollo como los accidentales generan desajustes no solo a nivel personal, sino familiar y viceversa” (González, 2000 en Cervantes, 2020, p. 8), pensar en la pérdida se trata con frecuencia de un pensamiento dirigido hacia los demás y, aunque se sepa de manera consciente o inconsciente que la

muerte va a llegar, tiende a visualizarse como algo lejano. Si bien es común que no se le enseñe a la persona a perder, a que es natural sentir dolor y tristeza ante una pérdida, de manera contraria al tratarse de niños, adolescentes y jóvenes son condicionados para que se vivan ganadores, para que no sientan, para que olviden en este mundo de inmediatez “estableciéndoles muchas veces expectativas inalcanzables que generan en ellos una permanente sensación de frustración” (Gómez, 2006, p.19).

La llegada de los diferentes acontecimientos, así como su vivencia emocional, se basan y responden a partir de la evaluación agradable o desagradable de un suceso pasado, presente o futuro (Rodríguez, 2006). Para los jóvenes, los grandes momentos familiares y de pareja sentimental, por ejemplo, son una especie de recuerdo vivido que evocan de alguna manera valores culturalmente arraigados como la unión familiar, el amor materno o paterno donde se hacen presentes emociones deseables como la ternura, el amor, la compasión. En cambio, los sentimientos de tristeza, preocupación, decepción, fracaso o miedo suelen hacerse presentes ante acontecimientos o acciones no deseadas “este tipo de emociones indican, a través de la negación, las cosas que importan a los jóvenes en una magnitud tal que su carencia es motivo de algún tipo de incomodidad, dolor o malestar personal” (p.20).

Se considera que uno de los mayores riesgos en la etapa de la adolescencia y la juventud son las adicciones y la deserción escolar, las cual puede presentarse por dificultades académicas, conflictos en su manera de relacionarse y problemas emocionales (Jadue, 1999 en Cervantes, 2020) también la enfermedad y la muerte de un familiar cercano se convierte en una fuente importante de emociones en la vida de estos, no solo por el miedo al desenlace final, sino también por el poder y fuerza con que se transmiten y lo que les implica afrontarlas. Al ser la familia el principal medio de vinculación, seguridad y solidaridad para los jóvenes sucede que al hacerse presente la pérdida viven una experiencia con diversas insatisfacciones, conflictos y tristezas debido a los cambios que la muerte deja en la relación familiar.

La sociología de la emoción ha expuesto como la cultura y las condiciones sociales influyen de manera determinante en la vivencia emocional. Cabe recordar que las emociones están cargadas de normas sociales que constituyen un modo de control que define lo que debemos sentir en las diferentes experiencias al indicar cuál es el

sentimiento apropiado y deseable en cada caso. Los jóvenes, como actores sociales y al mismo tiempo sintientes, no están exentos de las normas y expectativas y “suele pasar que el vínculo entre emociones y estructura social deje de lado lo que sienten e impidan así la verdadera expresión y reconocimiento de sus emociones” (Bericat, 2000 p.159).

Al hablar de niños y jóvenes se reconoce como la educación familiar, escolar y cultural privilegia a la figura masculina con firmeza para el dolor y al contrario alienta el despliegue de la afectividad de la mujer. El consuelo es la regla ante el dolor que invita a las jóvenes mujeres a abandonarse en su pena al ser más sensibles por ser femeninas de ahí que “la norma es que el hombre, desde su juventud, en cambio apriete los dientes ante el dolor para evitar que se le tome por una mujercita” (Le Breton, 2019 p.97). Sin embargo, en el caso de la pérdida de un ser querido, no hay distinción para que sea una experiencia vivida y sentida solo por mujeres y tampoco basta con expresar las emociones, sino que puedan ser recibidas por los otros con total libertad. La etapa de la juventud no es una página en blanco donde los otros puedan escribir lo que él o ella deben ser. El joven dispone de una creatividad propia y pese a ello lo sitúan como un actor que debe seguir las normas familiares y sociales.

En ocasiones los jóvenes desean y realizan acciones que no gozan de la aceptación familiar y social, pueden desencadenar conflictos de opinión y tensiones más o menos latentes. Un ámbito donde surgen estos desencuentros, principalmente entre hijos y padres, es en torno al amor por ser una de las emociones que más predominan en los vínculos con personas cercanas y significativas, ya que parece ser una de las experiencias juveniles que incita al juego de las apariencias amenazadoras del orden donde se arriesga el no cumplimiento de reglas al pasar por alto lo que se espera y, por amor, es necesario que hagan o dejen de hacer aquello que los padres les han dicho o inculcado, así se trate de no expresar lo que sienten (Rodríguez, 2006).

La imagen que los demás tienen sobre ellos es de gran importancia en los jóvenes aun en la experiencia de la muerte puesto que “su apariencia, lo que los demás opinen de él, de lo que hace y de lo que siente, lo hacen sentir seguro y cuidado, aunque no sea del todo real” (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008 p. 245). Una de las razones por las que pueden no demostrar e incluso asumir que no sienten

emociones en esta situación es que la muerte provoca un sentimiento de desubicación, es decir, se cuestionan quiénes son y qué sigue para ellos después de perder a alguien muy cercano.

Cervantes (2020) afirma que cuando el joven enmascara sus emociones, sensaciones, pensamientos, porque no se percibe aceptado y acompañado principalmente en sus relaciones interpersonales e intrafamiliares se vive en esa constante incongruencia, se forjan muchas barreras que refuerzan los conflictos en casa y con el resto del entorno. En cambio, al identificar sus emociones y sensaciones, tendría la oportunidad de comunicarse de manera asertiva con los otros, y al sentirse escuchado, validado, favorecería el tomar decisiones y responsabilizarse de ellas, así como resolver conflictos, pero, sobre todo, aceptar, regular y expresar sus emociones con la intención de manifestar su tendencia actualizante.

Ante preguntas como ¿Qué necesidades emocionales tienen los jóvenes? ¿Logran reconocerlas y vivirlas? ¿Cómo las expresan? ¿De qué manera los adultos y el entorno contribuyen con su reconocimiento y vivencia?, la mayoría de las respuestas confirman como se ha alterado el orden en las prioridades sociales y que, a partir de esto, los jóvenes aprenden a nombrar las necesidades de una forma materialista, superficial, o incluso llegan a negarlas, sin darse cuenta que puede terminar por alejarlos de sí mismos y del encuentro verdadero con los demás al causarles una frustración que difícilmente podrán resolver de manera constructiva. La pérdida, como un escenario emocional, requiere en algún momento comprender el dolor y trascenderlo, implica poder percibir las emociones, poder mirirlas de frente, vivirlas y dejarlas sentir, solo así el joven desde su sí mismo, podrá comprender lo que le ocurre y decidir cómo afrontarlo; si desde la aceptación, la sensación o la vivencia. Las emociones no solo son normales, sino que son absolutamente necesarias para la adaptación que se precisa hacer ante el nuevo suceso y la nueva situación, “tras una pérdida hay una gran cantidad de cambios en el mundo de significados, en el sistema de creencias de cómo son las cosas y ante estos cambios es necesario expresar las emociones” (Nevado y González, 2017, p.160). Para los jóvenes es importante lograr integrar la pérdida en su vida y reconstruir su existencia (Moratilla, 2017).

Resulta valioso en la vida de los jóvenes que, en la relación con sus entornos más cercanos, la familia principalmente, puedan mostrarse desde sus verdaderas emociones y sentimientos sin temor a que esto tenga como consecuencia la decadencia de la relación con los demás. Rogers (2014) al respecto refiere, “resulta importante que la experiencia debe limitarse a uno mismo y no hablar de terceros” (p. 106).

3.4 ¿Qué es la Pérdida?

Aunque la persona tiene la certeza de que la enfermedad, los accidentes, la vejez y, sin duda alguna, la muerte, estarán presentes en algún momento de su existencia y pueden golpear con dureza su entorno afectivo, cuando ocurren no suele estarse lo suficientemente preparado para estos encuentros. Frankl (1990) exponía que nadie, incluso aquellas personas con la mente o el alma deformada por la falta de razón, se resigna a que el hombre sea un ser que un buen día está ahí y otro se convierte en una ausencia. La muerte, el sufrimiento, el duelo y la pérdida son fenómenos naturales con los que se llega a convivir, independientemente a la ingenuidad con la que por determinado tiempo se habían considerado lógicas y naturales (Payás, 2014).

Definir la pérdida es hablar de cualquier daño en los recursos personales, materiales o simbólicos con los que se ha establecido un vínculo emocional. Las pérdidas de naturaleza psicosocial tal y como es la de alguien muy valorado trae consigo también la ausencia de sueños e ilusiones implica una renuncia, un abandonar algo conocido y seguro para aceptar los retos que plantea el crecer y el alcanzar la autonomía como persona. “Las pérdidas son experiencias universales, y sean o no reconocidas como tal, generan una reacción emocional de deprivación y duelo” (Neimeyer, 2002 en Gómez, 2006, p.18).

La pérdida por muerte es un amplio espectro que presenta dos caras de la misma moneda; por un lado, se trata del sufrimiento que deja la ausencia de la persona amada y por otro es la fuerza interior del yo desde la voluntad del sentido que se opone al fin y a la destrucción, (Moratilla, 2017). Nevado y González (2017) refieren que esto sucede debido a la intensidad de los sentimientos, la irreversibilidad y lo definitivo de la

muerte. Hablar de pérdida no es resolver la experiencia, sino acompañarse con la emocionalidad para evitar alejarse de la realidad (Payás, 2014).

Desde siempre la pérdida ha sido una preocupación para la humanidad al tratarse de un abanico de emociones que en su mayoría son llamadas desagradables por las sensaciones que se hacen presentes y que suelen no estar permitidas en el duelo aun cuando son legítimas en los seres humanos. Al mismo tiempo perder a alguien se trata de dejar pasar el tiempo, participar en los ritos funerarios como formas de despedida encaminadas a llevar al individuo a su último viaje y empezar el nuevo comienzo de quienes lo aman (Nevado y González, 2017), “hablar de las pérdidas es el primer paso para comenzar a asumir la nueva realidad, el objetivo es reconocerlas y aprender a integrarlas” (p. 14). Además de manifestar la tristeza, “el sentir de la pérdida se singulariza en el desconocimiento de sí mismo y en el rumbo sin sentido” (Moratilla, 2017 p. 291).

Es el resultante de la muerte, como un acontecimiento difícil para cualquier persona ya que genera miedo, angustia, dolor, incertidumbre, incluso horror y soledad, tanto para quien está en el proceso de su propia muerte como para quienes están cercanos a ese proceso (Machain, 2022). Aun cuando todo ser humano debe afrontar la separación transitoria o definitiva de un ser querido y todo lo que esta genera, son pocas las oportunidades que se tienen acerca de cómo manejar el duelo que producen las pérdidas significativas a lo largo de la vida.

Porque cuando el ser humano se enfrenta a la experiencia de la muerte se presenta un conflicto interno tan fuerte como lo es que experimenta la finitud de la vida, el dolor de partir de este mundo, los apegos a los seres queridos que se dejan, al estar en una lucha de convivir con la vida y con la muerte (Machain, 2022).

Aprender a perder significaría, aceptar que la vida se compone de momentos buenos y otros no tanto, de situaciones de gozo y de dolor. Conocer lo que es una pérdida, vivirla y lo que puede esperarse de cada persona en los diferentes momentos y etapas del propio recorrido del duelo ante esta, equipa emocionalmente a la persona con herramientas más útiles y adaptativas para afrontar la adversidad en el instante en que se presenta (Gómez, 2006).

3.4.1 El Significado de la Pérdida y su Relación con el Duelo

La vida suele imponer constantemente situaciones de pérdida y aunque son experiencias que traen dolor no pueden evitarse. A pesar de la presencia tan frecuente de la muerte, socialmente no existe un concepto real de lo mucho que ésta envuelve (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008), el ser humano experimenta el dolor más fuerte y profundo de su vida al enfrentarse con la muerte y esto sugiere una acción por parte de la persona al entender que es necesario hacer algo a partir de la brusca influencia de la muerte en su vida, “ese algo es el duelo” (p.14). Es un período necesario pasar tras la serie de reacciones, sentimientos o emociones provocadas por cada desapego de un ser querido y por cada pérdida significativa (Cabodebilla, 1999 en Gómez, 2006).

El duelo es una reacción emocional ante una pérdida que cumple un papel adaptativo en el ser humano al poder contribuir en el crecimiento personal. Es una de las experiencias más estresantes que ha de afrontar la persona y requiere la consideración de factores que influyen de manera importante como el significado de la pérdida, la relación entre la persona en duelo y el fallecido, motivos y circunstancias del fallecimiento, las experiencias en duelos anteriores y las cualidades personales de quien sufre la pérdida (Nevado y González, 2017). Es un proceso global que afecta a la persona en sus diferentes ámbitos; psicológico, social, físico y espiritual, durante el cual se atraviesan diferentes etapas. Es un camino que debe transitar el doliente como un viaje de reflexión en el que se pueden encontrar respuestas sobre la propia experiencia (Payás, 2014).

Si bien nadie puede explicar el por qué y el cómo de la muerte y de la pérdida, “sólo se puede hablar de duelo si se hace desde la emoción de la experiencia vivida, desde el hecho de haber pasado por esas dificultades, conociendo el color y el olor de las lágrimas” (Payás, 2014, p.22).

Resulta interesante como en esta experiencia los jóvenes se viven necesitando expresar sus emociones, temores e inquietudes con un adulto o con sus iguales que los puedan escuchar y que con palabras simples y sensibles les expliquen qué es lo que ocurre sin mentiras, sin embargo, cada época ha desarrollado distintos tipos de actuación social frente a esta eventualidad y es precisamente el símbolo del dolor el

que deja de ser representado desde hace tiempo en el duelo (Nevado y González, 2017). Debido a que “acercarse al dolor señala de manera evidente el camino hacia el fin y aumenta la realidad de la pérdida” (Le Breton, 2019 p.22). Los mitos y creencias comunes en el duelo sobre el dolor contribuyen a que socialmente se piense que el tiempo lo cura todo, que expresarlo hace daño en uno mismo y también en los demás, que se trata de una señal de inadecuación y que debe ser expresado únicamente en la intimidad (Payás, 2014).

Para Le Breton (2019) el dolor se trata de una conducta regida por influencias sociales, culturales o relacionales que convierten al doliente en un espectador diferente en su propia vida, mostrándolo incapaz de reaccionar debido a que se desborda, rompe las fronteras emocionales ante la percepción que socialmente se tiene de las circunstancias. Ninguna sociedad da lecciones a sus miembros para identificar el dolor y la actitud correcta que hay que adoptar, “sin embargo, el dolor como signo aprendido exige la adquisición de categorías implícitas y sugeridas que orientan la percepción y combinan una manera común de sentirlo y manifestarlo” (Le Breton, 2019, p.100). El significado colectivo asignado al dolor, y las manifestaciones ritualizadas que expresan a los demás, son recursos simbólicos que permiten al hombre seguir siendo dueño de su destino al manejarse como prefiera con su pérdida.

Las primeras experiencias de pérdida independientemente de su intensidad constituyen el terreno de aprendizaje en el que los adultos transmiten su modelo de gestión de la vida emocional, el problema surge cuando toda la experiencia de necesidad de consuelo ante la vivencia y la expresión de la pena consiste en respuestas como negar, minimizar, sustituir, ridiculizar o racionalizar.

Al morir algún familiar resulta fácil decir a los demás que hay que hablar de los temas dolorosos que les afectan, pero cuando nos toca a nosotros es difícil debido a que no sabemos, podemos o queremos hablar sobre lo que nos está ocurriendo, “nos parece que ayudar es hacer ver que no pasa nada, que el dolor no existe si no hablamos de él, pero eso no es cierto. El dolor sigue ahí, detrás de un gran muro de silencio” (Payás, 2014, p. 44).

Hoy en día se vive en una cultura en la que el dolor y el sufrimiento es preferible ignorar, en donde se ama la comodidad, la ausencia de esfuerzo por sobre todas las

cosas, así como evitar circunstancias que causen malestar debido a que cada vez hay más medios, como la ciencia y la tecnología, para combatirlos y menos motivos para soportarlos (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008). Resulta innegable que, en esta era moderna y digital, con tantos adelantos tecnológicos en el área de la medicina, pareciera que el hombre ha llegado a pensar que puede dominar el tiempo en que un ser humano va a morir y aplazar la muerte manteniéndolo vivo con medicamentos, conectado a aparatos o con tratamientos experimentales, como si rechazara el hecho inevitable de morir como parte del ciclo vital, como si no se quisiera ver con la muerte cara a cara. El ser humano generalmente toma una postura errónea: “quiere morir sin que la muerte amargue la vida, sin sufrir, sin que se dé cuenta, sin enterarse y esperarla. Actúa una farsa sin reflexionar que el dolor existe y no se gana nada negándolo” (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008, p.222).

Es importante darse cuenta de que, a pesar de no poder evitarse la muerte de seres queridos y el dolor que su ausencia provoca, se pueden hacer elecciones en cuanto a cómo vivir sin ellos (Gómez, 2006). En el caso de los jóvenes, cuando tienen la oportunidad de compartir sus emociones, principalmente la ira, el enojo y la culpa ante la pérdida generalmente no lo hacen y muestran en cambio algunos signos de que necesitan ayuda en el duelo; como la depresión, dificultades para dormir, impaciencia, baja autoestima, fracaso escolar, indiferencia hacia las actividades, deterioro de las relaciones familiares o con amigos, conductas de riesgo como el abuso de alcohol, consumo de drogas, peleas y relaciones sexuales sin medidas preventivas, así como la negación del dolor y alardes de fuerza y madurez (Rodríguez, 2006).

Asimilar y encontrarle significado a la pérdida en la vida cotidiana va más allá del duelo, se trata de comprender los cambios que se presentan; la influencia de las emociones, la identidad, lo que se perdió con la separación del vínculo amoroso, cómo influye esto en las decisiones de vida, así como las condiciones socioculturales que pueden facilitar u obstaculizar una existencia sin sentimientos de carencia (Moratilla, 2017). Como ejemplo, en el caso de la cultura occidental es necesario realizar actos heroicos que provean de seguridad y fuerza frente al sufrimiento de lo acontecido al hacerse presentes los mandatos culturales de la muerte: “hay que recordar que el que

se muere nos deja, se va, abandona y para eso no hay solución... nos corresponde aceptarlo y nada más" (p.294).

Aunque las prácticas sociales y culturales marquen la pauta de cómo debe vivirse o no un duelo, es necesario considerar que es algo personal y único, que cada uno lo experimenta a su manera, que tiene su tiempo y que cada etapa es importante puesto que el dolor de perder a un ser querido es abrumador (Machain, 2022). El hecho de que produzca reacciones comunes en prácticamente todas las personas se convierte en la pauta principal para establecer de manera cultural y social las reglas para superar la pérdida (Nevado y González, 2017).

El proceso de duelo tiene sus fases. El más empleado en el acompañamiento es el planteado por Kübler-Ross (1969 en Moral de la Rubia y Miaja, 2015) al describir cada una de ellas de la siguiente manera:

- 1) Negación: es necesario sentir en el interior de uno mismo la pena y dolor para aceptar poco a poco el convivir con la ausencia del que no está, de lo contrario la persona negará que su ser querido ha dejado la vida física.
- 2) Ira: se convierte en un escenario latente de enojo al confirmar con el paso del tiempo que la pérdida es una realidad y que no hay manera de evitarla y traer a la persona de vuelta.
- 3) Culpa: también se tiene la necesidad de buscar culpables a la situación y enfadarse sobre todo cuando la persona es consciente de lo que se ha perdido.
- 4) Depresión: conforme se acerca la aceptación de la pérdida, se experimenta apatía, tristeza y soledad. Es una fase en la que el dolor afirma que la ausencia se quedará el resto del tiempo y camino a recorrer.
- 5) Aceptación: a pesar de la pérdida, aparece la esperanza cuando se es capaz de reinsertarse poco a poco a su vida como la concia antes de la pérdida y recobrar la capacidad de amar (Nevado y González, 2017).

En el intento de acompañar a la persona en duelo es frecuente el uso de expresiones que invitan a olvidar al ser querido y que, aunque están socialmente establecidas, dificultan que la persona doliente exprese sus emociones. Algunas de las más comunes son: mientras hay vida, hay esperanza, tú lo llevarás bien, eres fuerte, así es la vida, hoy estamos y mañana quien sabe, podría haber sido peor, el tiempo

todo lo cura, era su momento, así tenía que ser, las personas buenas se van al cielo, Dios lo necesitaba con él, “la buena intención con la que decimos las cosas a la persona que sufre no garantiza que no le hagamos daño. Muchas palabras de consuelo mal entendidas son dardos helados que le rompen el corazón” (Payás, 2014, p. 22).

En la cultura mexicana la muerte es un tabú, un tema al que se le huye y no es invitado a la mesa de manera frecuente, sin embargo, todo el tiempo se habla de ella sin relación con lo que realmente significa. Un claro ejemplo es el pensamiento mágico de festejar y conmemorar la muerte con altares, alimentan la vida emocional del doliente y acercan al alma del difunto a la eternidad brindada por Dios (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008) y se tiene la creencia de que a pesar de que en el juicio final “se evaluarán las buenas y malas acciones, es necesario orar por el que ya no está y dejar de llorarle para que avance por su camino, pueden aligerar el recorrido y asegurar el descanso eterno” (p.247).

Los jóvenes, ante la importancia y significado de la pérdida, suelen asumir las enseñanzas familiares y sociales para la vivencia de su duelo, a pesar de que su capacidad de recuperación emocional es mayor, la vulnerabilidad al dolor y la incompreensión del entorno por el sufrimiento del acontecimiento, anulan la posibilidad de tomar conciencia de la pérdida. Suele pasar que, debido a que la realidad de la ausencia ya es inevitable, utilicen fotos, vídeos, recuerdos u objetos que le faciliten las sensaciones que poco a poco empieza a perder (Nevado y González, 2017). La pregunta más frecuente del joven en esta etapa es ¿y ahora que hago con esto? Ser capaz de comprender la muerte, de atravesar las etapas del duelo lo más llevadero posible, atender a las emociones y continuar con la vida es esencial para su bienestar y el de los otros que le rodean.

Ante una pérdida importante, el ser humano vuelve los ojos a la muerte, la vida cambia y la relación con la ausencia se transforma en una relación activa ya que influye significativamente en el sentir, los pensamientos, los hábitos y otras áreas cotidianas. Las emociones no son un estorbo en el duelo, sino que son la pauta para recorrer, afrontar y sanar el proceso. Aunque la experiencia de la muerte y el dolor tan cercanos sean impactantes y amenazantes, vivirse auténtico en ese momento y conocerse a sí

mismo desde la realidad y la conciencia, le permite a la persona experimentar con menos temor sus sentimientos (Rogers, 2014).

La experiencia de pérdida, el proceso del duelo, la vivencia emocional y las redes de apoyo, puede modificar su significado al reinstalar en el mundo interior de la persona a los seres queridos, darles una presencia interna en la que el familiar o amigo ausente no sea un persecuidor interior que genere culpa sino un buen recuerdo con la dosis correspondiente de melancolía.

3.4.2 La pérdida de la Persona Significativa

Las distintas sensaciones que el ser humano desarrolla ante la pérdida de un ser querido son, además de personales, manifestaciones relacionadas con el vínculo y cercanía que hacen significativa a la persona fallecida. Saber y sentir la ausencia lleva al individuo a anticipar pensamientos, emociones y sentimientos, así como cambiar su escala de valores y creencias.

Es importante que los dolientes que han pasado por una circunstancia difícil y que después de haber caminado por el duro sendero que supone la pérdida y el duelo, tengan la esperanza de poder mantener a su ser querido en los recuerdos y en el corazón con la intención de que siga siendo alguien importante en su vida y que sepan que pueden seguir hacia adelante con la propia vida, siendo capaz de retomar otra vez objetivos pendientes y personales. (Nevado y González, 2017).

Si bien, el dolor es esperado y algo que en algún momento pasará, su intensidad está relacionada con la persona fallecida al agudizar el sentimiento de soledad y establecer la relación con su pena (Le Breton, 2019), detrás de la vivencia emocional de la pérdida hay una historia personal que apresa y vincula al individuo con la ausencia debido a que “la experiencia de perder a alguien que se ama puede convertirse en un escenario de horror para quien lo vive” (p.94). Perder el contacto humano no es fácil, suele ser una de las áreas más vulnerables y significativas por su relación con la muerte (Machain, 2022). Llamarle ser querido o significativo no es únicamente un vocablo cultural o social, sino que es el reflejo del lugar que para la persona tiene al darle sentido a su vida y saberse acompañado por ese alguien en los momentos difíciles e importantes:

Una de las experiencias más profundas fue cuando mi padre, la persona más importante de mi vida, murió y su muerte me provocó un dolor inmenso; había escuchado muchas veces el término “dolor del alma” pero cuando murió, entendí lo que era ese dolor y cómo se sentía. Nunca había sentido algo así, fue la primera persona que me llevó a vivir una pérdida. (Machain, 2022, p.15)

La muerte provoca un sentido de finitud, en ese mundo al que se pertenece con el familiar o persona amada tras alimentarse la idea de que cuando se va todo acaba. Sentirse no apreciado, no visto, no amado y llegar a dudar de quien es, son pensamientos que pueden hacerse presentes en la soledad de la persona tras perder a alguien especial (Moratilla, 2017). La importancia del vínculo emocional recae en que éste es reflejo de la relación con el otro, donde se han entretendido las historias de vida y sus enseñanzas, así como las experiencias que se vivieron entre ambas partes, por ende, “cuanto más cercana e intensa haya sido la relación con la persona que murió, mayor será la respuesta emocional a la pérdida” (Gómez, 2006 p.23).

Por otra parte, cuando se trata de una muerte inesperada y sorpresiva, resulta más difícil elaborar un duelo, así como cuando hay respuestas o momentos ocultos debido a las relaciones y dinámica principalmente de la familia. Sin embargo, independientemente al escenario de la muerte, separarse de alguien querido amerita un cierre y despedida donde el vínculo prevalece sólo que ahora desde la ausencia. (Worden, 2004).

El recorrido del duelo de una persona significativa es un continuo ir y venir, es llorar la ausencia y también sonreír con los recuerdos, es extrañar y al mismo tiempo también amar a quien ya no está, es renegar y aceptar la nueva realidad. Comprender que la ausencia es permanente donde la persona tiene la necesidad de adaptarse, dejar el anhelo de la presencia del ser querido y asimilar lo que ha significado la pérdida, es “una oportunidad de acercarse desde la vida hacia la muerte” (Fisher, 1999 en Gómez, 2006 p.33).

3.4.3 La Importancia de las Redes de Apoyo en la Pérdida

Las redes de apoyo, como su nombre lo dicen, son aquellos grupos que proporcionan información y formación relacionada con la naturaleza y propósito del

grupo, así como también se trabajan temas que ayuden a las personas a afrontar diversas situaciones. El apoyo de tipo emocional que brindan “se entiende como el hecho de saber acompañar y entender a otro miembro del grupo” (García, 1997 en Domenech, 2008 p.252), al permitirle a la persona encontrar respiro, desahogo, energía, alivio, aliento, satisfacción, que les permita a sus integrantes la reestructuración de una actitud positiva hacia sus problemas (Domenech, 2008). Compartir experiencias con otras personas ayuda a resituar ciertos aspectos de ésta, así como a revelar y expresar aquellas emociones que son reprimidas y no se manifiestan en el resto de los espacios de la vida cotidiana de las personas.

La cultura suele anular la realidad de la muerte como parte de la vida en el ser humano de manera que, muchos dolientes se ven privados de un acompañamiento real ante el suceso de la pérdida porque los familiares y amigos que pudieran representar grupos de apoyo tienen como intención protegerlos del dolor bajo una creencia aparentemente bien intencionada (Nevado y González, 2017), en los casos que las personas son creyentes, se hace presente la idea de que “Dios y la fe se convierten en el principal apoyo para superar la pérdida de alguien” (p.43).

Bowlby (1993 en Worden 2004) señaló la importancia de la cercanía y contacto con los otros a través de los vínculos, que de manera necesaria actúan como fundamento para la seguridad y supervivencia de la persona, y que al tratarse de experiencias que se desarrollan con el apego, las reacciones de desequilibrio que se presentan después de la separación física, es decir, a partir de la pérdida, por lo que resulta importante compartir la vivencia emocional.

Las frases, “sé cómo te sientes”, “tienes que salir adelante”, “es lo mejor que podía pasar porque ya descansa en paz y en un mejor lugar”, son escuchadas durante el proceso de duelo ocasionan en el doliente una constante sensación de falta de ayuda (Moratilla, 2017), “si bien la vivencia de la muerte de un familiar o persona significativa alude principalmente a la familia como grupo, la red puede ampliarse para que las relaciones sociales también brinden apoyo” (p.276). Las familias pueden o no cumplir la función de red de apoyo, de hacerlo facilitarán el desarrollo sano de sus integrantes, de no ser así pueden desviarlo o dañarlo directamente a sus miembros (Macías, 1981 en Bezanilla y Miranda, 2014). Aquellas familias que emplean sistemas

de comunicación abiertos y eficaces para acompañarse facilitan la expresión de emociones y sentimientos, esto permite que haya más probabilidad de adaptarse mejor a la realidad de la ausencia (Vollman, 1971 en Gómez, 2006).

Los jóvenes requieren poder llorar la muerte de un ser querido, ponerle nombre a lo que sienten, crecer sin sentirse culpables, deprimidos, enfadados o asustados, sin embargo, en ocasiones, sus padres o familiares cercanos, suelen intentar definir qué es lo que les pasa y qué podría ayudarlos, tratan de decidir por ellos cómo vivir la pérdida. Una de las razones para que esto pase es que, al estar en el proceso de duelo y expresar la tristeza, pena o añoranza, se despiertan emociones en las personas que están alrededor y, probablemente, por la idea de no empeorar el momento o por las enseñanzas socioculturales, el dolor se calla. Brindan el apoyo que ellos consideran necesario y no lo que la persona, en este caso el joven, necesita realmente en su experiencia (Payás, 2014).

García (2016) lo afirma de la siguiente manera: “para conocer realmente la situación emocional de cada miembro hay que hacerlo enfocándose desde la persona conociendo y acompañando, no a partir de un diagnóstico o un señalamiento” (p. 28). Los jóvenes en esta etapa decisiva para fortalecer la capacidad de toma de decisiones así como la habilidad de regular las emociones y los deseos, resulta esencial que tengan a su alcance redes de apoyo que, además de hacerlos sentir amados, apreciados, consolados, reconocidos y aceptados, les permita expresarse y compartir su vivencia emocional para evitar la exposición a riesgos como el abandono escolar, crisis de identidad, consumo de alcohol, drogas, tabaco, tranquilizantes o antidepresivos (Nevado y González, 2017).

La práctica de la vivencia de las emociones es uno de los temas más limitados en el acompañamiento puesto que está cargada de prejuicios y conceptos aprendidos que separan notoriamente de la experiencia real. “No vivimos ante todo en la conciencia de nosotros mismos, ni siquiera en la conciencia de las cosas, sino en la experiencia del otro” (Merleau-Ponty, 2003, p.59). En cambio, en una relación de apoyo “lo más significativo es aquello que se establece con la persona y con el grupo como organismo vivo en proceso” (Barceló, 2003 en García, 2016 p. 65). Por lo que acompañar y estar para el otro requiere reflexionar sobre una de las preguntas

planteadas por Rogers (2014): ¿Poseo los conocimientos, los recursos, la fuerza psicológica y la habilidad necesaria para ser útil a este individuo?

Resignificar la pérdida entraña la suma de las actitudes y vínculos afectivos, la duración del duelo y las redes de apoyo (Le Breton, 1998). De ahí que la tarea del acompañamiento sea compleja, implica un compromiso profundo con el bienestar personal puesto que “se trata de tocar con mucho cuidado el espíritu y el corazón dolido para cobijarlo con lo mejor de nuestra esencia” (Velázquez, 2018 en Machain, 2022 p. 79).

La suma de los sentimientos y emociones, los procesos de pensamiento y las acciones o hechos en una experiencia cómo la pérdida comprendida desde el campo del Desarrollo Humano, pueden despertar en las personas la toma de conciencia de sí mismas, la expresión de su sentir, así como cambiar la dirección de su dolor. Un abordaje desde esta concepción epistemológica implica una fundamentación y una serie de recursos metodológicos que sustenten la recuperación de la vivencia emocional de jóvenes ante la pérdida de una persona significativa desde el paradigma de la investigación cualitativa.

Capítulo IV Fundamentación Metodológica

Ante la presencia de un proceso de investigación o intervención, la fundamentación metodológica resulta además de una estrategia necesaria, un recurso flexible que canaliza la construcción de teoría a partir de los datos obtenidos por medio de un enfoque cualitativo encaminado a hacer aportaciones al conocimiento a través de la resolución de alguna problemática detectada por el investigador (Sánchez, 1993).

4.1 Intervenir desde el campo del Desarrollo Humano

Las personas, como seres en desarrollo, pueden ayudar a los demás a entender, superar o afrontar aquellos problemas externos o internos que vivencien en algún momento de su vida (Okun, 2002). La práctica del Desarrollo Humano al tratarse de una búsqueda que promueve el potencial humano tiene como marco fundamental la concepción humanista de ser persona y las formas concretas de establecer relaciones. Por lo que el Desarrollo Humano se entiende como un campo enraizado en la

experiencia y la búsqueda (Lafarga, 2013). Se trata de un escenario de encuentro constante en el que la persona a partir de la apertura a su experiencia puede crecer individual y colectivamente en todas sus dimensiones, es un estilo de vida caracterizado por la empatía y honradez en las relaciones, el aprendizaje y la trascendencia.

Implica también una práctica profesional orientada a la facilitación y avance del crecimiento humano donde el promotor desde una perspectiva plural, con el amor y el afecto no condicionado, la transparencia en la comunicación y un máximo respeto a cada persona y sus libres decisiones “puede lograr permear responsabilidad, salud y tendencia auto determinante en las personas” (Lafarga, 2013, p.40).

Es Segrera (2014) quien retoma la pluralidad del Enfoque Centrado en las Personas, como ya se mencionó con anterioridad, lo describe como el esfuerzo transdisciplinar de estudio y acción que tiene como objetivo la comprensión integral de las potencialidades, organización, procesos y relaciones tanto en las personas como en los grupos, para poder promover de manera autónoma su propio desarrollo, desde una tendencia actualizante formativa mediante acciones que les permitan ser, protagonistas en sus propias decisiones.

Un aspecto importante que subyace a la eficiencia de la intervención desde este campo es la relación de ayuda Okun (2002). La confianza permite, de manera importante, que las habilidades de comunicación se hagan presentes a partir de que la confianza establecida al inicio entre la persona que la proporciona y quien la recibe, permite que se dé la comprensión empática de las emociones y sentimientos. En términos de Gómez y Alatorre (2014) es “jugar a la cancha del otro”, lo cual significa estar frente a una realidad desconocida, con diferentes ideologías y formas de afrontar la vida, de resolver problemas, de comunicarse, de estar y vivir en el mundo, donde “la persona involucrada confirma su realidad y sus condiciones de vida a través de su disposición para percibir, sentir, pensar y actuar al ser en todo momento el centro de la intervención” (p.6).

Bajo este supuesto, se trata de una experiencia en donde la relación con los otros está implicada en todo momento, ya que la participación del que intervine no llega a interpretar la realidad sino a formar parte de una que ya está entendida. Se promueve

un acercamiento en el que es necesario dejar de lado las formas de pensamiento lineales y simples para buscar en cambio respuestas desde una perspectiva más compleja. Intervenir, desde la especificidad de lo humano, afirma que se trata de una participación que posibilita el desarrollo de realidades sociales complejas debido a que esto representa “una acción social que involucra diversos actores, estrategias, escenarios, modos y niveles de inquietudes y que sobre todo lleva implícita la intencionalidad de transformar una determinada circunstancia” (Gómez y Alatorre, 2014, p.2). Que desde el campo del Desarrollo humano dicho favorecimiento sea posible, determinará desde el ECPs crear un tipo de relación de ayuda propuesta en sus inicios por Rogers (2002).

Desde una perspectiva existencialista cabe mencionar que en las relaciones interpersonales existe la premisa de que las personas son capaces de tomar sus propias decisiones y son responsables de ellas y que, aunque el entorno puede ejercer cierto control siempre tienen libertad de elegir debido a que sus conductas están dirigidas hacia un objetivo y a que luchan constantemente por satisfacer sus propias necesidades. Las personas quieren sentirse bien consigo mismas y que no siempre necesiten que otros les confirmen su valor, quieren sentirse y comportarse de manera congruente, que son capaces de aprender nuevas conductas y desaprender las anteriores, que pueden explorar las causas y orígenes de sus problemas y darse cuenta de que centrarse en el aquí y ahora les muestra las posibilidades que tienen en el tiempo presente para resolverlos (Okun, 2002). El Desarrollo Humano como campo interdisciplinar en la intervención combina las dos dimensiones necesarias en la existencia humana; el ser persona y el convertirse en una con toda su experiencia social (Schmid, 2008) donde la confianza, la consideración positiva y la comprensión empática, como condiciones favorables centradas en las personas, ponen el énfasis en que desde el sí mismo es posible lograr un funcionamiento pleno.

En la interacción se encuentran involucradas al menos dos partes, donde se ponen en juego los recursos que cada uno moviliza, sus representaciones sociales, sus narrativas personales y colectivas, lo que favorece el establecer vínculos de confianza y cuidado (Gómez y Alatorre, 2014). Para Segreña (2014) es “nos encontramos en relaciones” las cuales permiten reconocer que todas las personas en una relación de

ayuda con ingredientes como la confianza, la comprensión empática, el cuidado, la aceptación y el respeto, pueden no estar presentes en su totalidad desde el inicio de la relación, sin embargo, se desarrollan a lo largo de la intervención en la medida que las personas se conocen más en estos encuentros interpersonales. (Okun, 2002). Desde diversos ámbitos de la vida como la intimidad personal, la educación, la organización, la sociedad y la *trascendencia*, son espacios naturales para el desenvolvimiento de aspectos esenciales del funcionamiento humano y promover así su plena existencia (Segrera, 2014).

Ante la necesidad de promover un proceso en el que la intervención social permita que se adquieran y desarrollen los conocimientos y habilidades necesarias para trabajar con las personas, resulta necesario la aplicación de una metodología que funja como una reflexión crítica de la propia práctica para llevar a cabo una transformación en el ser, el saber hacer y en el saber estar (Lambert y Arnold, 2003 en Carretero, 2014).

El acompañamiento personal desde el campo del Desarrollo Humano, es un escenario en el que sin duda se fortalecen las relaciones interpersonales (Lafarga, 2013) al generar un clima favorable que les permite a las personas ser, puesto que cada una “se pone en contacto con una tendencia que permea toda la vida en su máximo desarrollo al crear, de manera potente, nuevas y más espirituales dimensiones de su evolución humana” (p.88) y a su vez enfatiza la importancia de que un encuentro existencial entre ellas les implica compartir sus respectivos mundos experienciales.

En esta idea y en correspondencia con el propósito del presente trabajo, tocar el mundo interior en la pérdida en un encuentro interpersonal tal y como cada uno de ellos lo ha experimentado permitió desde el método fenomenológico, el acercamiento a la realidad estudiada más allá de la interpretación o la especulación.

4.2 La Fenomenología

Desde la orientación humanista, las personas y su relación con el mundo son el sustento pleno de las experiencias ya que, al establecer contacto con el entorno y con los otros, las personas pueden situarse en el presente y tomar conciencia de su humanidad (Buber, 1923 en Sassenfeld y Moncada, 2006).

Las experiencias, como distintas formas de ser y estar en el mundo llevan a las personas a la comprensión de sí mismas y su realidad tras preguntarse sobre el significado del mundo y de la propia existencia de ahí que, el Desarrollo Humano reconozca la importancia de la fenomenología como el camino principal de conocimiento (Segrera, 2014).

Husserl (1859-1938) refiere que a partir de la consigna científica sobre el ser humano en el siglo XIX que alejaba considerablemente la importancia de la experiencia genuina que las personas tenían de su entorno y de sí mismas, referenció que las experiencias tal y como el individuo las vivencia no son separables y siempre están dirigidas hacia algo, son sobre algo, de algo o con algo, constituyen una reacción y nunca responden solo a una especie concreta y aislada dentro de una mente o cuerpo determinado (Sassenfeld y Moncada, 2006). De igual manera es definida como un camino que permite al hombre conocerse y conocer al mundo de una manera concreta y objetiva.

De acuerdo con Merleau-Ponty (1945 en Perruchoud, 2015) es la fenomenología la que tiene por tarea revelar el misterio de la razón y cómo esto exige volver al mundo vívido para retornar a los fenómenos, los cuales son descritos como “aquello que se muestra” y “aparece” ya que “la realidad o las cosas son percibidas por los hombres como a través de un espejo, el cual nos enseña lo que aparece, pero nunca lo que es verdaderamente” (p.62). A pesar de la existencia de actitudes naturales descritas por Husserl (1925) como aquellas situaciones en donde el individuo actúa bajo la suposición de una serie de cosas que no requieren someterse a prueba, hay ocasiones en que dicha actitud se ve desafiada por eventos fortuitos y se convierte en una certeza incuestionada al reconocer que lo que se creía no está realmente en la posición de la existencia (Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri, 2012).

Al prevalecer un mundo que puede conocerse de la mano de las condiciones de conocimiento como una totalidad de percepción, la propuesta fenomenológica pretende dar el salto de la pluralidad de los fenómenos con la intención de retirarse de las certezas acerca del mundo y poder cuestionar todo lo que es considerado y entendido desde cada persona (Perruchoud, 2015).

El enfoque humanista-existencial, así como los centrados en las personas retoman la experiencia directa e inmediata, la cual Moreira (2001 en Sassenfeld y Moncada, 2006) respalda al mencionar que aprehender y observar la intencionalidad de los procesos psicológicos como estructura constitucional, y pre reflexiva de la experiencia humana es posible a través de una actitud fenomenológica, debido a que todo cuanto se sabe del mundo y del ser humano se conoce mediante la experiencia y, en consecuencia, es percibida del modo en que se presenta con cada persona en el marco de sus propias experiencias con la finalidad de alcanzar un entendimiento comprensivo. En este sentido, la visión de la fenomenología está dirigida entonces a comprender la experiencia que el observador tiene del fenómeno en sus propios términos y asume que solo puede lograrse al rechazar el análisis causal o los juicios de valor al suponer que el qué y el cómo preceden necesariamente al por qué (Moreno, 2000).

El trabajo de la descripción de la vida de la conciencia humana se orienta al descubrimiento de la trascendentalidad en que se constituye el mundo de cada persona, y para ello es fundamental hacer a un lado lo que no se da intuitivamente en la conciencia. Bajo este supuesto la fenomenología intenta alcanzar lo que es obvio o revelado por el objeto de estudio y no en los juicios del observador (Sassenfeld y Moncada, 2006). En el caso de los jóvenes que han tenido una experiencia de pérdida, en quienes se enfoca el presente trabajo, abordarla desde el método fenomenológico permitió conocer cómo fue esta vivencia emocional, cómo la entendieron y le dieron significado, ya que les representó una fuente directa de conocimiento y referencia sobre su mundo vivido. Quedarse sólo en interpretaciones, suposiciones y afirmaciones hubieran sesgado la comprensión y el significado real de la vivencia emocional de haber perdido a una persona significativa para ellos. Dicho de otro modo, el encuentro intersubjetivo permitió no solo comentar lo hallado, sino clarificar las evidencias que se creían definitivas al llevar la atención únicamente hacia aquello que está presente y que es observable y no a aquello que uno puede sospechar como eficaz detrás de las apariencias (Aguirre y Jaramillo, 2012).

Para Merleau-Ponty (1975 en Perruchoud, 2015) la fenomenología se ofrece como un saber universal válido para todos ya que permite distinguir entre el hecho que

se vive y aquello que se experimenta a través de él puesto que, captar las esencias por la experiencia vivida por las personas genera un conocimiento concreto donde, resulta necesario para llegar a entender al mundo y a la persona, factores importantes cómo: describir sin llegar a dar proposiciones exactas, acabadas o fijas, determinar el ser de las cosas y rechazar las imaginaciones que puedan alejar de la vida lo que es realmente real.

Tras reconocer que la fenomenología no se encierra y detiene en un punto teórico preciso y que la suma de las descripciones propiamente fenomenológicas y de las interpretaciones filosóficas requiere la sistematización de un método, la investigación con su acertada función de evitar distorsionar o limitar la experiencia que una persona en específico tenga de cierto fenómeno como la pérdida, requiere ser abordada tanto del punto de vista epistemológico como desde el metodológico (Sassenfeld y Moncada, 2006). El enfoque de búsqueda constante para el crecimiento de las personas característico del Desarrollo Humano como campo disciplinar que avanza de la mano de la filosofía del hombre, la sociedad y las relaciones interpersonales, prioriza de manera primordial para su investigación e intervención, a las personas, los grupos, las organizaciones y a sus experiencias interrelacionales.

4.3 El Método Fenomenológico

El supuesto clave de la metodología fenomenológica recae en que la búsqueda y observación no se dan hacia el mundo externo, sino hacia la esfera subjetiva de las personas. El fin no es conocer cómo son los objetos en sus dimensiones espaciotemporales, sino cómo se dan tales objetos al sujeto a modo de vivencias (Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri, 2012).

A partir de que la fenomenología inicia como un intento por fundamentar la ciencia, su interés no se alinea a los desarrollos de esta, sino que busca modos de fundamentarla. Al surgir como una forma de indagar, con el rigor de la ciencia y con las herramientas propias de la filosofía acerca del mundo de la persona, la búsqueda de las condiciones trascendentales de la conciencia, el papel de la percepción en el proceso del conocimiento, las maneras con las que se puede abordar al otro, la fenomenología denota un método descriptivo, filosófico que desde hace algunos años

ha establecido una disciplina psicológica capaz de brindar las bases sobre las que puede construirse una filosofía universal y una psicología de la experiencia como instrumentos propios para la revisión de todas las ciencias (Husserl, 1997 en Aguirre-García y Jaramillo-Echeverri, 2012). De manera particular el método formula interrogantes sobre lo que hay y hasta dónde puede llegar el saber con la intención de llegar a entender mejor al mundo (Merleau-Ponty 1945, en Perruchoud, 2015)

En términos de Moreira (2004 en Dantas y Moreira, 2009), el método fenomenológico es un constante ejercicio voluntario de suspender toda toma de posición acerca de la existencia o no de los objetos que se nos dan a la conciencia en tanto fenómenos dados, es decir lo que se manifiesta , lo que se da, y como son recibidos y lograr a su vez poner en pausa todas aquellas afirmaciones automáticas que se viven, no para suprimirlas o negarlas, sino para tener una mejor comprensión de ellas y después externarlas, ya que la búsqueda del significado particular se encuentra entrelazado al mundo de las experiencias de las personas.

Resulta importante recordar que el propósito fenomenológico es investigar sobre las vivencias y como el abordaje sostiene la propuesta de una construcción de conocimiento, a fin de encaminar una metodología crítica hacia ellas, como caso específico las de jóvenes que han perdido a una persona significativa, donde son reconocidos un conjunto de variables y supuestos sobre el fenómeno.

La reducción fenomenológica o “epojé”, mejor conocida por encerrar entre paréntesis, no tiene como fin quedarse únicamente con un pedazo de realidad y desechar el resto, sino que la propuesta fenomenológica está en tomar la reducción como una re-conducción, esto es luego de la puesta entre paréntesis, para dirigirse a la conciencia y ver en ella tanto los fenómenos como los modos en los que se presentan y se constituyen; se va al encuentro existencial y se toma distancia para entenderla reflexivamente (Sassenfeld y Moncada, 2006). Todo el método se encuentra transversalizado por la descripción de los objetos en tanto constituidos por las vivencias de los fenómenos, hasta lograr su esencia, junto con las estructuras que los hacen posibles (Merleau-Ponty 1975 en Perruchoud, 2015).

Una intervención social desde el campo del Desarrollo Humano implica la aplicación profunda de los fundamentos a investigar para entender la complejidad de la

experiencia que las personas tienen de sí mismas y de sus semejantes. A pesar de que la muerte es un escenario ineludible en la realidad, las posibilidades de experiencia son infinitas, al respecto Merleau-Ponty (1945 en Dantas y Moreira, 2009) refiere “el mundo no es lo que yo pienso, sino aquello que yo vivo; estoy abierto al mundo, me comunico indubitablemente con él; pero no le poseo, él es inagotable” (p.248); de ahí que, las concepciones interiorizadas de los jóvenes acerca de la pérdida se convierten en una manera singular de comprender el mundo y de percibirse en él.

Al basarse el método fenomenológico en la experiencia, se vuelve importante diferenciar con claridad entre lo efectivamente vivenciado y todo el conjunto de elementos asumidos, establecidos, aprendidos y/o inferidos que determinan según la experiencia del fenómeno tal como se presenta. Así, desde una perspectiva operacional, un aspecto relevante del método fenomenológico es el proceso continuo y sistemático de refinamiento de la capacidad de darse cuenta por parte del investigador y de reducir cualquier prejuicio que se albergue respecto del fenómeno en cuestión (Sassenfeld y Moncada, 2006).

El tiempo presente, con la descripción en el “aquí y ahora” de la experiencia, no pretende desvalorizar la relevancia del pasado y del futuro en términos de la vivencia que las personas tienen de sí mismas y de su situación vital, más bien el recuerdo del pasado como la anticipación del futuro son fenómenos psicológicos que, invariablemente, se producen en el presente (Moreno, 2000). Así, Recorrer el camino de la experiencia desde una perspectiva fenomenológica, se trata de un fluir de sensaciones a las que constantemente se les puede poner atención ya que es algo completamente sentido y desde lo cual pueden surgir los modos de expresión que manifiestan simbólicamente aspectos de la complejidad vivida por las personas en cada momento (Gendlin, 1993 en Moreno 2019). En un cierto tipo de comprensión fenomenológica lo que se busca es comprender lo vivido, referido como experimentar, desde las expresiones que surgen precisamente desde eso. Prepararse cuidadosamente para estar en un encuentro interrelacional con los otros permite obtener mejores resultados con información verídica y necesaria acerca de la verdadera experiencia (Perruchoud, 2015).

Ante la pérdida de una persona significativa el encuentro desde el campo del Desarrollo Humano, el método fenomenológico, favoreció que la intervención fuera más allá de una reducción teórica metodológica dado que, al estar en una relación con el mundo, el escenario puede convertirse en una práctica en donde las personas y sus experiencias participen activamente no solo para pensarlas, sino también para sentirlas y significarlas, y para ser abordadas también como parte de una investigación cualitativa desde la Investigación- Acción- Participativa.

4.4 Investigación -Acción- Participativa (IAP)

Tiene sus orígenes en Kurt Lewin (1890-1947) al proponer la unión entre investigar y actuar. La influencia de un sentido comunitario y grupos religiosos en los Estados Unidos le llevaron a despertar el espíritu de ayuda como parte del proceso de solucionar problemas y atender a las necesidades de los miembros de la comunidad al partir de la teoría psicosocial que proponía combinar tanto la teoría como la práctica para desarrollar, a través del análisis del contexto, la categorización de prioridades y la evaluación correspondiente, una forma de intervención y cambio en las personas (Balcazar, 2003).

Los elementos constitutivos de la Investigación-Acción-Participativa generan una combinación determinante entre ellos, al tratarse como primer momento, de un procedimiento reflexivo y sistemático que tiene como objetivo estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica: tal es el caso de la investigación, después, la acción la cual significa que la realización del estudio será un modo de intervención social y que esta a su vez será la fuente principal de conocimiento y, cómo último componente está la participación, una actividad en cuyo proceso están involucrados los investigadores y las personas implicadas en el objetivo(Ander-Egg, 2003). Fueron los jóvenes ante la experiencia de la pérdida en este caso, quienes ya no son considerados objetos de investigación, sino sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que ellos mismos están inmersos. En términos concretos puede decirse que se trata de una forma de investigación aplicada y orientada a intervenir en una realidad social compleja.

La actividad de investigación partió de la población de jóvenes que, como agentes activos del conocimiento de su propia realidad, facilitaron la noción de algunos de sus problemas y necesidades para posteriormente llevarlo de la mano con la organización, la movilización, la sensibilización y la reflexión a un escenario de acción como los círculos de escucha como un espacio de acompañamiento el cual les permitió un conocimiento más profundo de su realidad y de las emociones vividas en su proceso de la pérdida. El investigador como facilitador estableció una relación de cooperación mutua en donde las vivencias se enriquecieron con elementos como la comprensión, el acompañamiento, con el propósito de promover el reconocimiento de sus emociones que les ha dado referentes de quienes son y suscitar de igual manera, una toma de conciencia de sus propias capacidades de actuar y movilizarse para tomar de decisiones que mejoren su ser y estar en el mundo.

Balcazar (2003), por su parte, confirma como este proceso llevado bajo la perspectiva de Investigación-Acción-Participativa no incluye como actividad central sólo la investigación, sino que requiere de la acción y educación en los miembros de un grupo o comunidad como actores críticos y fundamentales en la transformación de su propia realidad social.

Desde el punto de vista epistemológico, la IAP permitió que la experiencia de los jóvenes rompiera con los modelos de creencias tradicionales sobre la muerte y la pérdida, en los cuales habían jugado un papel pasivo y repetían a manera de imposición quizá, la información que el entorno les había ofrecido. Desde el fundamento del proceso de investigación, Balcazar (2003) sustenta como éste les permite a las personas participantes aprender a comunicarse, ganar apoyo, expandir recursos y encontrar información a partir de que logran valorar el papel que la experiencia de llevar búsqueda participativa puede dejar en sus vidas y que la transformación de su realidad no la viven como víctimas o espectadores, sino como actores centrarles del propio proceso de cambio.

Toda metodología y forma de acción participativa solo puede aplicarse bajo la aparición efectiva de dos escalas: una de ellas, la social, que permite la participación de las personas dentro del proceso investigativo en un ámbito de cercanía vital y otra en donde los procedimientos, técnicas y herramientas, tengan su razón de ser y partan

de conocimientos concretos y fundamentados relacionados con la realidad que se desea transformar (Ander-Egg, 2003). Uno de los elementos que dan sustento desde la IAP a la unión de ambas partes es el diseño de un plan de intervención.

4.5 Plan de Intervención

Como muestra del compromiso efectivo entre el investigador y la población de jóvenes implicados en el tema, se estableció una ruta teórica metodológica que atendió a la necesidad de fundamentar y diseñar una propuesta de intervención social desde la mirada del campo del Desarrollo Humano, se detallan a continuación los elementos que, al considerarse y aplicarse, promovieron la transformación paulatina de la realidad social de la pérdida en la población participante.

4.5.1 El Tema

La vivencia emocional de los jóvenes ante la pérdida de una persona significativa.

4.5.2 Título de la intervención

Círculo de escucha con jóvenes: viviendo juntos las emociones ante la pérdida.

4.5.3 Justificación

La pérdida, como uno de los escenarios en donde las emociones tienen un lugar importante, se convierte hoy en día en una experiencia invalidada emocionalmente para los jóvenes debido a que, factores como el entorno y las reglas sociales, las creencias y prácticas sobre la muerte, la dinámica familiar, la falta de recursos de apoyo y acompañamiento, no permiten que éstos puedan expresar y validar su propia vivencia. Al ser la muerte considerada como una condición normal y esperada de la vida, socialmente puede asumirse que la aceptación de la ausencia viene por sí sola y que los comentarios de consuelo son una invitación a lograrlo, sin embargo, el camino

de la pérdida es un proceso particularmente humano, único que resulta pertinente atender en la experiencia y necesidades de cada persona.

4.5.4 Propósito General de Intervención

Propiciar un espacio de acompañamiento en un grupo de jóvenes desde la perspectiva del ECPs que han vivido la pérdida de una persona significativa en la idea de que reconozcan y validen sus emociones a través de una estrategia como los círculos de escucha con una aceptación incondicional y acompañamiento que brinde las condiciones necesarias para crear un entorno de confianza, congruencia y comprensión empática para la expresión de su vivencia.

4.5.5 Población

Jóvenes de 15 a 19 años que cursan el Bachillerato Tecnológico en la Ciudad de Poncitlán, Jalisco.

4.5.6 Fundamentación de la Estrategia de Intervención desde el Enfoque Centrado en las Personas

Para Rogers (2002) la capacidad existente en una persona para su propia potencialización requiere de varios elementos que, desde un punto de vista filosófico, implican que el individuo a partir de su experiencia puede orientarse, dirigirse y controlarse a sí mismo siempre y cuando estén dadas ciertas condiciones y circunstancias definibles. Donde el papel de la relación, es decir, el encuentro intersubjetivo con los otros es determinante. Al hacer alusión al marco de referencia de cada uno de los jóvenes en su vivencia emocional de la pérdida, se promovió la comprensión de la realidad a partir de que se reconoció a todos como personas lo cual, en palabras de Segrera (2014) fue posible gracias a que la relación humana se centró en ellos y en su experiencia.

Así, desarrollar una intervención desde el ECPs con los jóvenes en el ámbito de intimidad personal y colectiva, ante la cual Segrera (2014) menciona la diversificación de ámbitos en los que la relación de ayuda puede promover una existencia humana

plena, permitió que las intervenciones centradas no en la persona, sino en las personas en la relación, estuvieran encaminadas al desarrollo de la congruencia, la aceptación incondicional y la comprensión empática para responder así al propósito de validar sus emociones a partir de la estrategia metodológica de intervención implementada como fue el círculo de escucha, la cual tiene como una de sus características principales el desarrollo grupal al reconocer la variedad y riqueza que singulariza a cada integrante con la intención promover la expresión de su vivencia emocional desde la facilitación de la experiencia.

Facilitar desde esta estrategia de intervención implicó escuchar la experiencia de los jóvenes, que de acuerdo con Friedman (2005), ayuda a las personas a clarificar y articular sus procesos internos, explorar asuntos, dejar atrás obstáculos y llevar adelante su experienciar. Para Gendlin (2007 en Larios-Aguilar 2009) la facilitación es relacionarse con “la persona que está ahí” (p.20) mediante la construcción de una relación segura con confidencialidad, respeto y diversas herramientas que permitan evitar la interferencia en la manera de estar plenamente como persona con y para los otros.

Existen distintas actitudes facilitadoras que al entrelazarse con una serie de habilidades fundan la relación interpersonal como un recurso útil que sirve como referente para hacer presente la presencia y comprensión plena. Ante esta afirmación Rogers (2002) describió como fundamentales tres actitudes en el profesional o terapeuta: la autenticidad, la aceptación y la comprensión empática como ya se han mencionado con anterioridad. Solo ante la presencia de estas el facilitador puede llegar a lograr que el otro entre en contacto con sus sentimientos, pensamientos, conocerse desde el amor así mismo y de una manera más profunda, puede utilizar la relación para madurar, producir el cambio y desarrollarse de manera individual (Larios-Aguilar, 2019).

Mearns y Thorne (1999) complementan que, para entrar en el mundo experiencial de la otra persona, el proceso de facilitación requiere la disposición y capacidad de dejar a un lado el propio marco de referencia donde, la comprensión empática como forma de ser y estar en la relación con el otro, permite que la escucha no evalúe, no juzgue y no modifique la experiencia. Si bien la fenomenología respalda este supuesto al apostar que lo vivido por cada persona “ha de ser recibido tal y como

es” (Cervantes-Rodríguez, comunicación personal 28 de Septiembre de 2021), acompañar a los jóvenes en un espacio que favorezca su vivencia emocional en el terreo de la pérdida, requirió además de un trabajo investigativo y metodológico, un ejercicio constante de profundización personal que contribuyera al desarrollo de habilidades y actitudes humanas para posteriormente facilitar desde un proceso de interiorización y diálogo en un círculo de escucha, un proceso de validación individual y grupal.

4.5.7 Descripción de la Estrategia de Intervención

La historia de los círculos de escucha como estrategia, tiene por origen al proceso de socialización que reúne a las personas según sus objetivos y necesidades, las cuales con el paso del tiempo han cambiado desde rodear fogatas para calentarse alrededor del fuego hasta resolver conflictos, reconstruir vínculos, tomar decisiones y sanar una situación en específico, ya que al ser espacios privilegiados de comunicación directa, igualitaria y sobre todo humana, respetuosa para el fortalecimiento grupal o comunitario. De igual forma desde campo del Desarrollo Humano se promueven interacciones relacionales que favorecen el desarrollo del potencial de las personas y de los grupos por lo que resulta pertinente realizar una intervención con una estrategia como los círculos de escucha donde los integrantes participan activamente, construyen vínculos, se favorece el sentido de pertenencia que promueve el fortalecimiento del tejido social.

Pranis (2009) los describe como una forma de ser y relacionarse grupalmente que permite el crecimiento individual y grupal de las personas que los conforman. Su principal fundamento está en como la cosmovisión propia de la conexión del universo, explica que las personas se ven a sí mismas y a que todo aquello que sucede en la relación con el mundo y los otros, incide en ellas. Vincularse con las otras personas y el entorno bajo un sentido de plenitud, identidad y conexión refleja la visión propia del círculo al hacer presente de manera implícita la idea de que todas las personas son iguales y tienen la misma oportunidad de compartir, que cada aspecto está relacionado con el resto y es inseparable del otro. Valores como la honestidad, el respeto, la solidaridad, la inclusión, la empatía, el perdón y el amor, refuerzan la interacción del

círculo independientemente de la cultura propia de las personas que lo conforman. Se trata de una base universal que al tener esas características positivas les permiten a las personas rescatar lo mejor de ellas mismas y también de los demás.

Alcanzar una visión compartida sobre una situación particular, incluir los intereses de las personas, ofrecer a cada integrante la misma oportunidad de participar, promover la exploración y el acercamiento a las diferencias, así como incluir lo emocional, lo intelectual, lo físico, lo trascendental permite que al relacionarse grupalmente las personas bajo su auténtica forma de ser y lo que cada una ha vivido, se construya un proceso de reflexión y transparencia en el círculo.

Los círculos son espacios en los que las personas pactan cumplir los acuerdos establecidos por el mismo grupo y donde la comunicación, como práctica alternativa, permite que sea un proceso cercano, significativo y profundo de diálogo, no con el objetivo de cambiar a las personas, sino más bien de una invitación para relacionarse, colaborar y comprenderse mutuamente.

A partir de la función y objetivo que tenga, el círculo será nombrado. En el contexto de la presente intervención con los jóvenes, se trató de un círculo de escucha, donde pudieron externar su vivencia emocional sobre la pérdida como escenario social que hace presente un abanico de sentimientos en diferentes momentos de las experiencias, suelen no ser vividas y mucho menos expresadas debido a varios factores culturales y sociales. Por lo que se consideró pertinente crear un espacio para jóvenes en donde pudieran verse unos a otros como iguales y hablar de lo que han vivido sabiéndose rodeados de seguridad, confianza, comprensión empática, es decir, se atendió a lo propuesto desde el ECPs.

Así, el facilitador, como una figura importante en la dinámica y objetivo del círculo, ha de sumar sus aprendizajes, habilidades, cuidado y desarrollo personal, discernimiento y autoconocimiento a la experiencia de cada integrante desde una perspectiva fenomenológica en cada sesión, para poder responder a la realidad de los participantes y a las necesidades propias del círculo. La flexibilidad que muestre enviará el mensaje, que los intereses y necesidades del grupo son más importantes que el procedimiento.

El funcionamiento del círculo se da en varias etapas las cuales Pranis (2009) las describe de la siguiente manera:

- Etapa 1 Discernimiento: determinar si el círculo es el mejor proceso para utilizar que depende de cuáles serán los objetivos y metas, si habrá personas interesadas en participar y si se cuenta con los recursos necesarios para realizarlo.
- Etapa 2 Preparación: aunque la participación es voluntaria, el facilitador explica a los participantes cómo funciona el círculo, les pregunta sobre aquellas condiciones particulares que necesiten para sentirse seguros, indaga sobre las preocupaciones y necesidades para empezar a construir relaciones con el grupo.

Además de determinar la hora, el lugar y los materiales correspondientes, en este punto el facilitador busca y considera un objeto para dar el turno de la palabra a los participantes que tenga relación con el asunto a tratar en el círculo o que tenga algún significado especial para el grupo con la intención de que se convierta en la pieza para el diálogo la cual, en la intervención con los jóvenes se vio simbolizada con una mariposa tejida de color morado que representaba la transformación y el duelo como elementos característicos del enfoque tanatológico.

- Etapa 3 El Círculo: la manera habitual para comunicarse dentro del círculo es con el uso de la pieza de la palabra o de diálogo, solamente mientras la persona tiene este objeto podrá hablar y compartir con el grupo. La comunicación puede abrirse de manera espontánea o partir en una dirección para iniciar las rondas de participación. Es importante que el momento de apertura y de cierre estén presentes en cada sesión de manera profunda y significativa, ya que el resto de las fases y su orden pueden ser flexibles en su aparición ya que dependerá el propósito del círculo.

Esta etapa tiene cuatro fases, entre ellas está la *Introducción* donde la bienvenida, la presentación y la construcción de acuerdos que permiten aclarar el propósito del círculo, reconocer a las personas presentes y crear un ritual de apertura por medio de un poema, una canción o una meditación, en el que los participantes puedan sentirse centrados y dispuestos para compartir. *Creando confianza*, es la

segunda fase que tiene por objetivo a partir de la identificación de valores y elementos identitarios significativos que favorezcan la integración y pertenencia de los participantes, llevar al grupo a un nivel de comunicación más profunda de sus sentimientos al apoyarse en dinámicas de reflexión, romper el hielo, compartir historias personales y avanzar con rondas de profundización sobre necesidades o recuerdos que, de manera específica buscan sanar o restaurar vínculos, como es el caso de los jóvenes ante la pérdida. El *Tema o Asunto* pone énfasis en lo que duele, en lo que se puede hacer para mejorar y sanar, busca por medio de la escucha con atención y respeto brindarles a las personas la oportunidad de contar su historia y romper la sensación de estar atrapadas en experiencias sin salida. Otra parte importante recae en la fase de *Soluciones*, cabe mencionar que desde el sentido propio del círculo y en correspondencia con la perspectiva del campo del Desarrollo Humano, los participantes encontraron en sí mismos y en el grupo recursos que les permitieron validar y potencializar su propia capacidad humana para afrontar las situaciones o conflictos. Por último, el *Cierre* lleva a los participantes a hacer una transición entre el espacio reflexivo del círculo y el mundo exterior. Al igual que la apertura, pueden presentarse actividades simbólicas que le permitan al grupo terminar la sesión.

- Etapa 4 Seguimiento: se refiere a las acciones que dan continuidad a lo sucedido en las sesiones del círculo. Por ejemplo, en el caso de que se hayan compartido emociones, el seguimiento abarca contactar a la persona que pudo haber sido afectada para saber cómo se siente y asegurar que reciba el apoyo que necesita; planificar un círculo más si fuera necesario, si hubo acuerdos es importante darle seguimiento al cumplimiento de los compromisos asumidos.

Facilitar un círculo bajo las características y necesidades correspondientes a cada una de las etapas así como los elementos requeridos para su estructura, resalta implícitamente lo propuesto desde el campo del Desarrollo Humano al enmarcar dos aspectos: convocar a los participantes entorno a lo mismo, a aquello que caracteriza al grupo en ese momento desde lo particularmente humano, y a la flexibilidad de un espacio donde las actitudes y condiciones, tanto del facilitador, como de los integrantes y el entorno, permiten promover, acompañar, en este caso a jóvenes que han perdido

a una persona significativa, a partir de priorizar por medio de la escucha, la comprensión empática y la congruencia, sus experiencias ante la pérdida.

En el caso específico de esta intervención, el círculo de escucha transitó por cada una de las etapas permitió a los integrantes construir vínculos como referentes de identidad (Mendoza y González, 2017). Que les permitió verse, aceptarse y acompañarse como personas que han tenido una pérdida en sus vidas. Elementos como el diálogo respetuoso y la escucha comprensiva fueron actitudes fundamentales que favorecieron en un primer momento, la construcción de acuerdos que buscaron favorecer el cumplimiento de lo propuesto de cada sesión, para después nutrir la introspección y acompañamiento en los jóvenes como resultado de la confianza y sentido de pertenencia que orientó la práctica de este grupo.

La participación de sus miembros con el uso del objeto de la palabra, la iniciativa y la necesidad de externar sus pensamientos y emociones, les permitió a los jóvenes externar sus necesidades, inquietudes y experiencias dentro del círculo de escucha. Por otra parte, el involucramiento de la facilitadora como un miembro más del círculo que vivió una pérdida significativa donde su implicación se hacía presente en el acompañamiento, promovió un clima de confianza y cuidado que fue importante debido a que fomentaba en el grupo la invitación constante a compartir, relacionarse, colaborar y comprenderse mutuamente en la grupalidad.

Cabe mencionar que el iniciar las sesiones con ejercicios de relajación, vídeos o canciones que llevaban a los participantes a reflexionar y compartir sus ideas, resultó favorecedor. A su vez, planear actividades que pusieran énfasis en cuidar aquello que podía doler o ser significativo para que los jóvenes se sintieran cómodos al compartir su historia de vida, dejaron de sentirse solos y sin necesidad de reprimir sus vivencias. Compartir en el cierre de cada sesión lo que cada uno rescataba y como era que se sentían después de escuchar y haber sido escuchados, así como retomar los acuerdos enriquecía además la importancia de promover en los jóvenes un espacio seguro para reconocer y validar sus emociones.

4.5.8 Temáticas de las Sesiones del Círculo de Escucha

La intervención de círculo de escucha estuvo conformada por 7 sesiones de 2 horas cada una bajo las siguientes temáticas:

1. Conocernos y construir acuerdos.
2. Lo que es significativo para mí y para el grupo.
3. Lo que es significativo para mí y para el grupo (2da. Parte).
4. El tren de vida: ¿cuál es mi historia?
5. El tren de vida: ¿cuál es mi historia? (2da. Parte).
6. Las emociones y el reflejo de la ausencia.
7. La diferencia entre lo que se dice la pérdida y la importancia de validar la vivencia.

La preparación del círculo de escucha comenzó con la difusión de un *Flyer* (Apéndice C) con jóvenes alumnos de un Bachillerato Tecnológico en Poncitlán Jalisco, así como con el registro en la Institución de participantes interesados (Apéndice D) a quienes, previo al comienzo del círculo, se les mencionó sobre el consentimiento informado y que la grabación de las sesiones serían únicamente con fines educativos, que se haría uso de seudónimos para resguardar su identidad en la idea de atender a las consideraciones éticas desde el paradigma de la investigación cualitativa (Anexo 2).

También las planeaciones de todas las sesiones de los círculos de escucha (Apéndice E) se realizaron en relación con el propósito de la intervención, así como del objeto de estudio, la metodología propia de los círculos con su correspondiente programación (Apéndice H).

Una vez que la intervención se llevó a cabo fue posible recuperar de manera preliminar la experiencia de esta población, además de identificar la relevancia de elementos característicos desde el campo del Desarrollo Humano como la facilitación y la supervisión como formas de acompañamiento desde la estrategia del círculo de escucha. Con la intención de darle continuidad a la secuencia del presente trabajo de grado se incluyen de manera descriptiva los primeros hallazgos de esta.

Capítulo V Primeros Hallazgos, Relato Reflexivo de la Intervención

Desde la perspectiva del campo del Desarrollo Humano y bajo la idea de contribuir a la comprensión y contextualización acerca del camino recorrido en el acompañamiento con la población implicada, se menciona el rol de facilitador que asumí como un papel fundamental en el proceso de investigación-acción-participativa, las dificultades y oportunidades percibidas en la interacción con los participantes, el proceso de cada uno de ellos en la experiencia del círculo de escucha, así como la valiosa aportación de la supervisión en la intervención en el cuidado de la ética y humanización en este proceso, razones por las cuales en este momento de la recuperación la narrativa se realizó en primera persona.

5.1 Mi Papel como Facilitadora en la Intervención

El concepto de facilitador definido por Barceló (2003) menciona que se trata de una persona que tiene por intencionalidad el deseo de crecimiento, así como el desarrollo de la capacidad creativa de las personas y de los grupos.

Mi comienzo en la intervención estuvo lleno de emoción y apertura. La distribución y manejo del tiempo para lograr lo esperado no me generó presión debido a que no tuve presente la consigna de que era necesario seguir la planeación al pie de la letra. La mayoría del tiempo logré darme cuenta de que no estaba en mis pensamientos la exigencia y la crítica hacia mí misma, fue alentador verlo porque lo sentí como un logro personal al tratarse de aprendizajes de vida que anteriormente se mantenían arraigados y activos de manera constante en mi hacer cotidiano. Tenía en cambio el recordatorio de mi supervisora de que si algo no salía como me hubiera gustado que fuera, la única persona que lo sabría sería yo porque al tratarse de una intervención con un grupo de jóvenes que no habían expresado sus emociones ante la pérdida para era ellos resultaba importante sentirse escuchados y sin juicios, y muy probablemente en lo que cada uno ponía su atención era en que se sintieron acompañados.

Me di la oportunidad de centrarme en los jóvenes y en su experiencia al no buscar llevarlos a donde yo consideraba tenía que llegar, sino avanzar hacia donde

ellos mismos guiaban. Clarificar lo que decían y luego darle lugar a los silencios sin que sintiera incomodidad porque no se dijera nada, me hizo comprender que facilitar no es intervenir únicamente desde las respuestas verbales, las cuales se retomaran de manera puntual en el siguiente subapartado, sino que se trata de un espacio desde los círculos de escucha que permitió a las personas reconocer su propio eco interno debido a que estuvieron en una relación que contribuyó tanto a su crecimiento como al de los otros.

En términos del campo del Desarrollo Humano, haber intervenido fue una oportunidad de que los participantes se adentrarán en la creación de vínculos que los llevaron a desear tener una vida mejor tras vivir encuentros humanos que tocaron lo mejor de sí mismos con la intencionalidad de un crecimiento individual y grupal que buscó evitar en ellos el individualismo y la pasividad.

Conforme avanzaron las sesiones me conmovía la necesidad de los jóvenes de ser escuchados porque, aun sin conocerse y sin tener el terreno de confianza desarrollado por el proceso, su dolor era tan grande que no esperó en salir. Donde varios de ellos mencionaron que anhelaban que fuera miércoles para regresar a otra sesión del círculo de escucha, se traducían en motivación y esperanza para mí en esos días de cansancio físico y mental que me sobrepasaban y me hacían pensar y sentir que ya no podía más.

Ver la pérdida desde mi implicación, la cual Gendlin (1970, en Lietaer 1997) define como una reacción que surge del contacto que el facilitador tiene consigo mismo a través de relación con el consultante y su experiencia, me hacía sentir parte del grupo, entendí más a los jóvenes porque me recordaba haber vivido algo parecido hace algunos años y fue como si también yo sintiera su dolor. Se consolidó un escenario de apoyo mutuo en el que, al estar ahí con cada uno de ellos, el acompañamiento y las palabras cobraban una resonancia para mi niña interna la cual, James y Jongeward (1986) lo refieren al hecho de que cada persona tiene dentro de sí un pequeño que lleva consigo una serie de grabaciones permanentes sobre cómo experimentó sus propios impulsos, cómo reaccionó y se adaptó ante la manera en cómo vivió en el mundo y que, ante ciertas interacciones y situaciones, se activan las vivencias de su infancia. Por eso es por lo que, además de acompañar, también fui acompañada, sus

miradas y el silencio en varios momentos me abrazaron como un miembro más del círculo de jóvenes que han perdido a una persona significativa.

En los momentos que me preocupé por ver a algunos de los jóvenes sollozar o enojados durante casi toda la sesión, logré darme cuenta con apoyo de la reflexión en las fichas de sistematización y sobre todo con el acompañamiento de la supervisión, que la sensación de mi pérdida, el desgaste y sobrecarga que vivo cotidianamente junto con mis heridas y la enseñanza de responsabilidad que tengo sobre los otros, me llevó por un lado, a tener presente en algunas ocasiones la inquietud de querer “salvar” a los participantes y a su vez me impidió que viera en ellos los recursos y responsabilidad que como personas tienen consigo mismos.

Alcanzo a reconocer también que no dejé de estar enfocada en cuidarlos, de una u otra forma mostraba atención a como se encontraban, lo que decían, qué se generaba en ellos ante lo mencionado por alguno de sus compañeros, regresarles el objeto de la palabra para que compartieran, por mencionar algunos escenarios. No lo hice como parte de un protocolo, sino con una actitud genuina y comprensiva hacia ellos, donde las habilidades propias del Enfoque Centrado en las Personas que en el trayecto de mi formación en la maestría he adquirido, me permitieron atender la diversidad de emociones que se generaron con los jóvenes como: risas, sollozo, silencios, molestia, distracción.

Terminé, además de emocionada como al inicio, sintiéndome una persona en proceso. La experiencia de la intervención me permitió sentirme y hallar más allá del cansancio, un ambiente de tranquilidad donde podía encontrar la motivación que a veces pierdo y volver a tomar el rumbo. Me di cuenta como en el camino recorrido en el círculo de escucha dejó en cada sesión aprendizaje en los jóvenes y en mí como persona y facilitadora, y eso me reconfortó. También fue posible reconocer que la pérdida puede ser sobrellevada de una manera distinta cuando se tiene un acompañamiento con una escucha compasiva.

5.2 Evolución de los Participantes a lo Largo del Círculo de Escucha

Fue importante dar cuenta de la vivencia emocional de cada uno de los jóvenes participantes en la intervención del círculo de escucha, lo que pasaba en ellos, sus

experiencias y emociones compartidas, así como sus reflexiones y resignificaciones en relación con la pérdida a partir de haber identificado sus propios recursos puestos en juego y cómo la red de apoyo creada entre ellos como personas que han vivido una pérdida, recrearon dicho escenario desde sus narrativas lo que les permitió construir una identidad grupal, donde el círculo desde su metodología favoreció, ya que forman parte de un mismo contexto escolar y comparten gustos y experiencias de vida.

Alejandra fue la única participante que solo acudió a la primera sesión. La situación en casa con los cuidados de su padre fue parte de los motivos que externó que le impidieron viviera la experiencia completa del círculo. Compartió que, aunque no sabía cómo expresarse y decir lo que sentía, lo que la había llevado a estar en el grupo era que quería hablar y atender sus emociones. Considero que esto fue un primer paso importante para ella, aunque ya no fue posible acompañarla, para mí su persona y sus necesidades representaron un pendiente, pero su asistencia estuvo fuera de mi alcance.

Ángela asistió dos sesiones debido, en un primer momento a su cambio de horario de trabajo, mientras que semanas después desertara de la escuela y se diera de baja. Su participación fue activa, desde la primera vez que tomó el objeto de la palabra, habló de varias situaciones que le generaban dolor como fue la pérdida de su abuelo, no tener más con ella al bebé que desde hacía meses cuidaba como parte del acuerdo que tuvo con la madre biológica, ser independiente y hacerse cargo de sus gastos y recientemente también de los de su hermano como respuesta al rechazo y señalamiento que sentía por parte de su familia desde tiempo atrás, así como tratar de mantenerse en la escuela aunque en varios momentos se sintiera “apagada”, con tanta tristeza y con pocas ganas de salir adelante por tantas complicaciones que tenía encima. Externó que sentirse escuchada y segura sin que tomaran su experiencia como un entretenimiento o burla, era lo que más necesitaba y que asistir al círculo era darse un espacio para ella misma. Con su apertura pudo desahogar su tristeza y hablar de como extraña al bebé y a su abuelo, puesto que ambos eran seres queridos que significaban mucho para ella.

Andrés, fue uno de los jóvenes que formaron parte de la muestra inicial en las entrevistas en el primer acercamiento con la población en el proceso de la

problematización y mantuvo el interés en participar en el círculo. En casi todas las sesiones llegaba antes del horario y me platicaba sobre la escuela, los compañeros y su ingreso a la universidad. Su tono para hablar en la mayoría de las sesiones era rápido, enérgico. Desde la primera sesión compartió que, a pesar de sentir culpa, no había hablado con nadie sobre sus emociones porque las enseñanzas en su casa por parte de su padre le han marcado la pauta de que los hombres no externalizan lo que sienten. Su llegada al círculo se convirtió para él en una oportunidad para hablar sobre sus emociones. Cuando se permitió tocar el tema de la muerte de su abuelo y los motivos que le generan culpa y remordimiento, mostró resistencia al llanto y a su vez externó abiertamente el enojo que tenía principalmente con él mismo y como sus pensamientos lo hacían sentirse como un mal nieto. Aunque sabía que había evitado su sentir, detenerse en su enojo y reflexionar sobre sí mismo le permitió darse cuenta de que quizá lo que necesitaba era dejar de hacerlo.

Conforme avanzaron las sesiones pudo validar la ausencia a pesar de la tristeza que le provocaba y sacó del armario después de mucho tiempo el chaleco que le había regalado su abuelo debido a que también encontraba en ese objeto valioso su olor, su recuerdo y su amor. El miedo a perder a alguien más por enfermedad era algo que estaba presente en él y también se dio la oportunidad de hablarlo. La idea de que su padre podría faltar le generaba además de tristeza, el pensamiento de que como el hijo mayor tendría que hacerse responsable de su familia y del negocio, tal cual el hombre de la casa, y le daba miedo y preocupación porque no se imaginaba como es que podría hacerlo. El señalamiento de sus padres, amigos o exparejas de ser “mala persona” se encontraba latente, escucharlo de personas cercanas e importantes le daban peso a la creencia que tenía depositada en él mismo. Haber vivido rechazo y distanciamiento con sus compañeros de la preparatoria, fue un parteaguas que influyó también en la creencia de que nadie lo quería y que la soledad, el alcohol y los impulsos con los que reaccionaba, eran las respuestas más lógicas y esperadas para él. Después de haber sido acompañado en los diferentes momentos del círculo, reconoció que escuchar a los demás era una manera de también escucharse a sí mismo, que también podía recordar momentos agradables que le provocaban otras emociones y sensaciones y que ser acompañado en un entorno de confianza lo hacían

sentir tranquilo y contento por haber encontrado un espacio seguro para ser escuchado y compartir sus emociones. En la resignificación de su creencia de ser mala persona externó que entendía que eso venía del pasado y que en el presente puede ser diferente, así como ver cosas de sí mismo valiosas que no sabía que estaban en que él.

Alicia inició con una presencia reservada, observadora. Compartió que nunca había estado en un espacio de escucha y acompañamiento y que le llamaba mucho la atención los elementos del círculo y la forma en como parecía que iban a darse las cosas. Escuchar a los demás participantes hablar sobre sus experiencias y emociones fomentaron la confianza para que conforme avanzaran las sesiones ella también tuviera la apertura de tomar el objeto de la palabra y compartiera. Cuando lo hizo, la sensibilidad se hizo presente y desde el sollozo comentó que quería ser escuchada porque cuando vivió la pérdida de su abuelo no hubo nadie con ella y hasta la fecha era algo que le dolía. Su tono de voz fue cada vez más alto y claro, y paulatinamente empezó a hacer contacto visual con los compañeros. También constantemente hablaba de la confianza que sentía cada que estaba en el círculo y que eso la hacía sentir segura para hablar sobre sus experiencias. Los miércoles resultaron ser un día especial para ella porque encontraba en los demás jóvenes una red de apoyo con los que se sentía identificada, donde se hicieron presentes vínculos de confianza y cuidado. Era una de las participantes que en el cierre de cada sesión mencionaba que esperaba la llegada de la próxima sesión para estar de nuevo con el grupo. Su objeto valioso era una cadena que le habían regalado sus padres y que desde que la tenía se sentía más segura, más protegida y estar en el círculo le generaba esa misma sensación. Ver a los demás sensibles se relacionaba con el miedo a reconocer su propia sensibilidad porque era algo que no sabía cómo expresar. Lo que sucedía en el círculo le permitió externar su experiencia de rechazo que vivió con sus compañeras en la secundaria, así como el impacto que tuvo en ella haberlo vivido. Llegar al bachillerato y participar en este espacio de escucha le cambió el panorama sobre lo que es ser y sentirse aceptada. Su cercanía con Julia y con Andrés fue muy significativa, observé que procuraba acercarse a ellos incluso fuera de la dinámica del círculo, en los pasillos de la escuela en los horarios de descanso. Al final de la intervención mostró

agradecimiento al recibir por parte del grupo un pastel de regalo por su cumpleaños y dijo que, además de ser un momento que no iba a olvidar, se daba cuenta que había encontrado verdaderos amigos.

Julia tomó la palabra en varias ocasiones, compartió sus emociones y sus necesidades. La muerte inesperada de su hermano significaba para ella un hecho anunciado ya que este evento lo soñó un día antes de su fallecimiento. No contar el sueño alimentó en ella la creencia de que era culpable por no haber impedido que se hiciera realidad. Desde entonces había muchas emociones que no se había permitido sentir y cuando lo hacía tenía fuertes crisis de ansiedad, además, no había alguien cerca con quien pudiera hablar. Expresó que esperaba encontrar confianza en el círculo para darse la oportunidad de hacerlo y conforme avanzaron las sesiones habló también de la relación con su padre y como es que, al no pasar tanto tiempo juntos, los conflictos entre sus padres influyen en que tome una actitud de indiferencia y molestia hacia él, para ella esto también se trataba de una pérdida, así lo refirió. El fallecimiento de su hermano le traía recuerdos que la hacían sonreír por el amor que él significaba en su vida. En el transcurso de la intervención tuvo un accidente en moto que, aparte de mantenerla con collarín unos días, se vivió implicada al comentar que había revivido pensamientos y emociones sobre la muerte. Compartió con el grupo que hablar como se sentía le generaba alivio puesto que para ella ser escuchada significaba que no estaba sola y que no era la única que pasaba por momentos difíciles, que acompañarse en y con el grupo de jóvenes fue de manera análoga, como se vio en el vídeo que se utilizó en la primera sesión con el ejemplo de los encendedores, donde ante la presión de la vida cotidiana el apoyo de los demás es una manera de “encenderse y encontrar luz” para su camino con problemas. La escucha comprensiva y la aceptación positiva incondicional le permitieron entre otras cosas, que al hablar de su sueño y descartar que “el hecho de no contarlo se hace realidad” se trata de un mito, le permitió dejarse de ver y sentirse culpable sobre la muerte de su hermano por haberlo soñado de esa manera, así como distinguir otra perspectiva los mensajes que pueden o no tener los sueños. Cerró su experiencia en el círculo con seguridad y dándose la oportunidad de ser ella misma, validó sus emociones y entendió que si puede hablar de lo que le pasa y cómo se siente, que la idea de reprimir sus emociones

no evita que los otros se “sientan mal”, sino que privarse de hacerlo en realidad es a ella misma a quien lastima con lo que deja en su interior.

Alejandro fue el único participante que asistió a las 7 sesiones del círculo de escucha y al igual que Andrés, fue uno de los jóvenes que formaron parte de la entrevista de primer contacto en el proceso de la problematización. En cada una de las sesiones se dio la oportunidad de compartir como estaba y en algunas ocasiones tuvo la iniciativa de tomar la palabra para hablar sobre su experiencia. Mencionó que, aunque había estado tranquilo desde la muerte de su madre, sabía que había cosas de las que no había hablado con nadie y que al sentirse identificado con los demás que también habían perdido a alguien especial, sabía que podía hacerlo porque tenía confianza y sentía que era un espacio seguro y cálido. Cuando habló sobre el día en que su madre murió, además de compartir la escena de cómo pasaron las cosas, contactó con su emoción de tristeza y se sensibilizó al externar que su familia no lo había dejado acercarse a ella porque pasaba por una crisis de su enfermedad, después de eso falleció y él se había quedado con ganas de escuchar las últimas palabras de su madre y no solo el regaño que a manera de juego le había dicho antes de que se fuera a entrenar ese día. Aceptó que había estado triste y que no lo había externado porque su entorno le había insistido en que tenía que ser fuerte y, a pesar de que se sintió acompañado de sus seres queridos los últimos 6 años, expresó que asistir al círculo y participar fue diferente puesto que la confianza que sintió en él y para con los demás lo motivaban a interesarse y regresar a cada una de las sesiones.

Aunque es un chico muy reservado, conforme avanzaron las sesiones estuvo relacionándose cada vez más con los otros jóvenes, platicaban de temas de la escuela y se reía de lo que alguien más compartía en el aula o en los minutos de receso. Un escenario que favoreció su validación emocional con la pérdida fue que aceptó que su grupo de la escuela hiciera el altar de muertos por primera vez para su mamá. Rescató el recuerdo como un recurso que no solo le permite pensar a su mamá y en los momentos que vivieron juntos, sino a sentirla con él a pesar de que físicamente esto no sea posible.

Esperanza asistió a 3 de las 7 sesiones. El fallecimiento de su madre pasó justo una semana antes de empezar con el círculo de escucha y fue uno de los motivos por

los que se ausentara varios días de la escuela. Por ende, a pesar de que se inscribió para formar parte del grupo de jóvenes, no se presentó a varias de las sesiones. En la segunda sesión que se incorporó, mencionó que no estaba segura de formar parte porque la pérdida de su mamá era muy reciente y no la hacía sentir muy bien en esos días puesto que hablar sobre su pérdida revivía su dolor, por otro lado, pensaba que estar en el círculo podía ayudarle de alguna manera a sentirse mejor y encontrar consuelo. Cuando compartió su objeto valioso, que estaba relacionado con su madre, decía que saber todas las cosas que ya no pasarían igual en su vida por la ausencia de su mamá la hacían sentir más dolor del que ya estaba presente en ella. Hablar sobre su sentir era un motivo que la impulsaba a regresar a las sesiones de los miércoles porque anteriormente ya había vivido una experiencia de grupos de ayuda, (hace algunos años, cuando se autolesionaba), y sabía que asistir ayudaba. Mientras sollozaba en varios momentos de las sesiones, decía que estaba bien si no hablaba y solo dejaba salir las lágrimas, como si su permanencia en silencio en el círculo se convertía en la oportunidad de desahogarse y liberar su tristeza.

Decía que al escuchar a los otros podía también escucharse a sí misma y así era como alcanzaba a darse cuenta de su dolor y que, aunque sabe que está en un proceso, esperaba que en algún momento pudiera sentirse diferente. Aunque se iba con cara de tristeza de las sesiones, también externaba que sentía alivio por haber dejado salir su emoción en esos momentos. Que se haya ausentado la mitad de la intervención junto con su vivencia de la pérdida reciente, influyeron en que no tuviera acercamiento con el resto de los jóvenes, buscaba mantenerse más en su espacio y solitaria, ella procuraba estar más cercana a mí. Llegada la sesión final se incorporó y vivió una experiencia llena de sensibilidad y sollozo, las lágrimas daban cuenta de su tristeza y decidió mantenerse en su necesidad de externar su dolor. Si bien por el momento no logró identificar recursos que la ayuden a sobrellevar la ausencia de su madre y todo lo que esto significa, el acompañamiento brindado le permitió saber que la esperanza puede favorecer a que después los reconozca, los vea y el panorama sea entonces menos desalentador para ella. Aunque en el término de la intervención quizá no viviera un encuentro continuo con los demás jóvenes en el círculo, es probable que esta experiencia haya sido el inicio de un proceso de para ella junto con la posibilidad

de rescatar la importancia de rodearse e involucrarse en redes de apoyo que la acompañen en el camino de la pérdida y pueda aprender a vivir con ella.

5.3 La Facilitación, Acompañamiento a los Jóvenes

La facilitación, puede ser entendida como un ejercicio comprometido de autenticidad y esfuerzo permanente de autoconocimiento y de aceptación, requiere además de fundamentos, de una formación con habilidades y competencias que favorecerán el acercamiento y logro de las tareas propias del grupo (Barceló, 2003).

En la vivencia de la facilitación utilice, como parte de las habilidades para la relación facilitadora: la paráfrasis, la cual retoma la información compartida con el hablante con la intención de “volver a decirle el mensaje” y confirmar que se entendió y captó; el reflejo de sentimientos como muestra de una comunicación no solo hablada sino también sentida, al externar lo que como facilitadora percibí al momento de la conversación así como enfatizar aquello que fue visto o percibido en el otro mientras se comunicaba ya que se estableció una conexión con los bloques de información compartida por los participantes durante las sesiones y tras rescatar lo compartido, es posible enlazarlo con lo que dijeron en otro momento (Cormier y Cormier, 2000).

El uso pertinente de esta respuesta de escucha generó mayormente el efecto en los jóvenes de sentirse escuchados y entendidos al confirmar, tanto verbalmente como con gestos o movimientos corporales, que lo externado por mí correspondía realmente a su vivencia.

Cuando se hacía una síntesis, es decir, un resumen de toda la narrativa escuchada con el objetivo de mostrarle al participante que su mensaje fue comprendido, que abarcaba la experiencia compartida por algunos de los jóvenes del grupo a la par de mostrar la escucha comprensiva y la aceptación positiva incondicional con la intención también de que ellos pudieran percibir las, el resultado generado en ocasiones era muy significativo al verlos como se permitían llorar, mostraban su vulnerabilidad y se acompañaban entre ellos con calidez en sus miradas ante las lágrimas y sus sollozos.

Moderar el tono de voz y con la postura corporal de llevar el cuerpo hacia el frente cada que uno de los jóvenes compartía su experiencia, favorecían la

representación de cercanía de mi parte con cada uno de ellos. En palabras de Gendlin (1967 en Lietaer 1997) era una manera de “tocar al otro sin ser tocado” (p.38). Para lograr el acercamiento con los otros y su interior, la voz no solo requiere calidez, sino que también resulta importante considerar accionar desde el reflejo firme de la persona para juntos recorrer la curva de expresión emocional y dar así la pauta a que en un segundo momento otras emociones aparezcan. Ejemplifico dicha afirmación de la siguiente manera: si el participante habla y se vive con enojo al momento del acompañamiento, la facilitación puede responder de la misma manera, no para aumentar la molestia y romper las barreras del cuidado y respeto, sino para crear un espacio congruente que valide la necesidad expresada por él en su experiencia.

Un aspecto valioso que se hizo presente en varias sesiones de la intervención fue el distinguir apreciaciones por parte de los jóvenes para redimensionar aquello que genera en ellos mucho dolor. La precisión fue importante para erradicar los calificativos depositados no solo en la experiencia, sino en ellos mismos como personas. Un ejemplo claro para esto fue haber abordado la creencia con uno de los participantes sobre “ser mal nieto” y reflexionar acerca de cómo en realidad podía tratarse de que hubo momentos que no pudo disfrutar con su ser querido y que, el dolor de la ausencia de la mano de los comentarios de su entorno influía en que se pensara de esa manera.

También el darle lugar al silencio como parte de las pautas de acompañamiento, favoreció para fomentar calma en el ambiente, para que los jóvenes se escucharan y se sintieran a sí mismos, se dieran cuenta de sus necesidades, reacomodaran sus pensamientos y tratarán de actualizar y resignificar también su vivencia emocional.

Haber facilitado desde el sentir y estar del acompañante, además de que el concepto de congruencia cobró sentido, permitió que el ser persona se hiciera presente y fuera su propia sabiduría orgánica uno de sus principales recursos para acompañar al otro con su experiencia desde el corazón. Al hacer esto pudo verse reflejado en que, a partir de fomentar el involucramiento íntimo, la conexión cercana, el contacto comprensivo y el cuidado de su mundo interior, cada uno de los jóvenes rescató recursos y momentos significativos del círculo de escucha que, al momento del cierre como final de la intervención, fue posible que contribuyera a su crecimiento como personas.

5.4 La Población: Una Mirada Descriptiva sobre su Camino Recorrido en la Pérdida

Para los jóvenes participantes no es ajena la experiencia de la pérdida, tienen la necesidad de ser escuchados y acompañados sin juicios, de no saberse ni sentirse solos y tampoco ser invalidados ante la emocionalidad que causa la ausencia de una persona importante en sus vidas. Aunque es una población que puede tener la característica de ser espontáneos, enérgicos y con vitalidad en su comportamiento y desenvolvimiento, suelen cohibirse ante situaciones difíciles o incómodas y, al momento de expresar sus emociones requieren un entorno que les de confianza y seguridad para poder hacerlo.

Resulta importante recordar que la manera en cómo la persona reacciona frente al dolor se arraiga en buena parte en los primeros años de vida y en el tipo de atención que los padres den a las heridas o a las enfermedades de la infancia. La familia es un lugar de intensa socialización donde se forma la relación del niño con el mundo. Tal es el caso de los jóvenes varones al escuchar constantemente en casa como parte de la enseñanza de los padres el mandato de que los hombres no deben expresar lo que sienten, sino que en cambio deben estar fuertes y al frente de la familia. Ante esto, Le Breton (2019) expone que curar o prevenir el dolor “es la causa de la viva ansiedad que envenena los últimos momentos de la existencia” (p.29).

Los jóvenes pueden experimentar tristeza y culpa en sus duelos al tener la creencia de que pudo estar en sus manos evitar la muerte de la persona que aman y pensar que su ser querido pudo irse de este plano terrenal enojado con ellos por lo que dejaron pendiente hacer antes de su partida lo cual llega a causarles remordimientos.

Entre ellos como población se identificaron como personas que pueden entenderse debido a que han pasado por situaciones similares, que comparten recursos como el amor, los recuerdos y la añoranza, lo que favoreció su sentido de pertenencia en el círculo y ayudó a la clarificación de sus procesos internos, a explorar asuntos y dejar atrás obstáculos y, sobre todo, a darle un sentido y significado al encuentro interrelacional con los otros, con sus necesidades, pensamientos y emociones. A pesar de que puede ser desalentador para ellos evadir su sentir escuchar

las experiencias de los demás jóvenes le ayudo a comprender la propia y, a su vez esto pudo dar espacio al desahogo, aunque no se hable directamente de lo que sucede.

Además de la pérdida, los jóvenes están expuestos a más situaciones, cómo la presión de la escuela, el trabajo, la economía, las relaciones fraternas y la dinámica familiar que influyen en su sobrecarga emocional y por miedo al rechazo, al señalamiento o a la crítica, reprimen su sentir y pueden llegar a causarse daño, tomar decisiones arrebatadas en algún momento o sentir que no pueden más y no hay motivos para seguir adelante o encontrarles sentido a sus vidas.

Si bien no ha sido una población escuchada directamente en su entorno familiar, los jóvenes reconocieron que la cercanía con los demás en cada sesión del círculo rompió con su silencio y represión emocional, al sentir y percibir la confianza, el cuidado y respeto en el resto del grupo. Tras vivir estos encuentros relacionales, se crearon redes de apoyo y acompañamiento, se sensibilizaron y reflexionaron sobre aquellas creencias o interpretaciones que tenían desde hace tiempo acerca del tema de las emociones en la pérdida. En palabras de Rogers (2002) esto fue posible gracias a que la relación con los otros llega a convertirse en una relación de ayuda donde, al crear un ambiente de seguridad, confianza y congruencia, cada persona puede vivir su propio proceso interno y a la vez contribuir a que los demás también potencialicen sus propias capacidades y puedan así orientarse a comprender la realidad, en este caso del mundo de la pérdida.

Despedirse de un ser querido en sus últimos momentos de vida, es una necesidad latente en las personas, al no tener la oportunidad de hacerlo debido a las restricciones del entorno, los jóvenes resguardaron en sus recuerdos regaños cotidianos, represión de su tristeza y quizá remordimiento por no haber estado de una manera más cercana y amorosa, pero fue el contexto familiar quien consideró que no era prudente. Ante este hecho buscaron respuestas y a su vez intentaron a su manera cambiar o solucionar lo que vivieron, es decir, los jóvenes en una situación vulnerable como la pérdida suelen no tomar conciencia en torno a su vivencia emocional, sin embargo, al mantenerse interesados y con la iniciativa de estar en un círculo de escucha fue un indicio que mostró implícitamente la capacidad de afrontamiento ante las dificultades y de encontrarse con ellos mismos.

Aunque se han vivido en soledad y la vergüenza puede llegar a ser una reacción propia de la etapa de juventud, la necesidad en los jóvenes de ser escuchados, ser vistos, ser aceptados, está latente en ellos. Son personas que al estar en un ambiente cálido donde prevalezca el sentido de pertenencia, el tema “incómodo” de la muerte con sus respectivas creencias puede ser externado de una manera abierta y sin miedo. La imaginación y la resiliencia son también parte importante de las características en los jóvenes de manera que, por un lado, a pesar de la nostalgia en sus vidas se permiten simbolizar la ausencia de su persona significativa en objetos valiosos debido a que reconocen que quieren seguir cercanos a su recuerdo y que es una manera tenerlos en su vida; y por otro, se dan cuenta que tienen recursos para afrontar situaciones difíciles, que tienen ganas de salir adelante, que quieren atender su mundo interior de emociones y pensamientos y, que la esperanza es una constante en su camino de vida aún con la presencia de la pérdida.

5.5 La Vivencia Emocional en la Pérdida y su Relación con el Campo del Desarrollo Humano

La presente intervención social que involucró a los actores, estrategias y escenarios que tuvo la intencionalidad comprender la vivencia emocional de los jóvenes implicados. Fue necesario poner en juego los recursos de cada uno para favorecer de manera inicial vínculos de confianza y cuidado, que al compartir sus experiencias se buscó promover el reconocimiento interpersonal y los referentes de sentido para pertenecer a este círculo de escucha (González y Mendoza, 2017).

Desde el campo del Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en las Personas de acuerdo con Segrera (2014), se trata de atender una realidad compleja latente que permite conocer la experiencia tras priorizar a la persona en su individualidad y como ésta, al vivirse en una relación con los otros, logra tener un encuentro consigo misma al acercarse de manera significativa a su mundo interno. Rogers (2002), a partir de su mirada humanista, hablaba de como la relación puede convertirse en una relación de ayuda al crear un ambiente de seguridad, confianza y congruencia, donde cada persona, en este caso los jóvenes, pueda mostrar su experiencia hacia los demás debido a que saberse en un entorno con similitudes favorece el reconocimiento y

aceptación de la propia experiencia y contribuye además a que los otros potencialicen sus propias capacidades y puedan orientarse a comprender la realidad que esté presente en determinado momento de su vida.

En la medida en que las emociones se consideran parte de la conciencia y no meros impulsos biológicos, su significado para las personas, como parte de resultados anticipados, imaginados o recordados, son producto de la interacción relacional (Bericat, 2000). A pesar de que no tienen clasificación como negativas o positivas, sino que son sólo eso, emociones (Rodríguez, 2006), se ven influidas y amenazadas para el individuo debido a las enseñanzas del entorno y conllevan en muchas ocasiones, a la represión emocional. Las emociones presentes en este contexto como el enojo, suele invalidar al describirla como no deseada o permitida, tiene la función de mantener límites corporales, psicológicos y sociales, así como armonizar las relaciones.

La tristeza por su parte es la única emoción que permite la reconstrucción interna, ya que la persona al entrar en contacto consigo misma e identificar sus verdaderas necesidades. Muñoz (2012) sustenta que, a partir de la funcionalidad de las emociones, estar implicado o involucrado en alguna situación, se convierte en motivo suficiente para sentir y, al ser importante la vivencia, las sensaciones, emociones y sentimientos serán más intensos sin que amerite ser calificado como negativo o lo contrario. Desafortunadamente, hoy en día las ritualidades sociales de la emoción se caracterizan por la moderación de los sentimientos (Le Breton, 1998).

Ante el dolor, Bowlby (1986 en Worden, 2004) hace énfasis en que la mejor compañía para éste es alguien que lo conoce de manera cercana debido a que lo vivió internamente, y eso le permite comprender el sentir de quien acompaña. El entorno estigmatiza la vivencia y expresión a partir de que particularmente la familia, como el grupo social de origen, no da pautas de acompañar desde el dolor, sino que de manera contraria se mantiene la postura de evitar las circunstancias, las sensaciones, los pensamientos, las necesidades y las emociones en torno a esta emoción.

Rogers (2002) en su teoría de la personalidad expone como una de las condiciones base para el proceso de cambio es “que la primera persona, a la que denominaremos cliente, se encuentre en un estado de incongruencia, vulnerabilidad o de angustia” (p.49), entonces el crecimiento que promueve el Desarrollo Humano

resulta valioso ante la vivencia del dolor, la decepción, el enojo o incertidumbre, de lo contrario personas como los jóvenes, no estarían en condiciones de desarrollar todas sus potencialidades debido a que, “la vida, como parte del desarrollo en el sentido de la autonomía, no tiende meramente a preservar la vida, sino que trasciende sobre un creciente ámbito de acontecimientos, aunque estos conflictúen” (Rogers, 2002 p.51).

En la medida que la experiencia sea auténtica y transparente, los sentimientos pueden ser comunicados de manera más genuina y clara, no solo para quien escucha y acompaña, sino para la persona misma en su proceso de crecimiento. Los enfoques humanistas respaldan que para poder ayudar a que la persona tome conciencia de sus emociones y las explore, es necesario establecer una relación de confianza que permita entrar en su dominio afectivo (Okun, 2002). Hablar de la ausencia a través de la vivencia emocional, permite que, al resignificarse la experiencia de no tener físicamente a una persona amada, el vínculo prevalece aun después de la muerte. Enojarse, entristecerse, recordar, anhelar la compañía y el afecto del otro, es parte del camino de la vida, así como “el dolor es el precio de haber amado a alguien y dejarlo sólo en el recuerdo, sentirlo será algo temporal que después permitirá que la presencia viva en la memoria y en el corazón” (Pérez, 2019).

5.6 El Aporte de la Supervisión en el Proceso de Intervención

El trabajo de supervisión consiste en que el facilitador exprese ante el grupo algún aspecto que quiera revisar, comprender o mejorar mientras que el resto escucha, refleja y ayuda a encontrar alternativas y tener una mayor comprensión de su vivencia, al buscar la congruencia personal y ampliar la conciencia ante las relaciones que se establecen durante la práctica (Carretero, 2004). La supervisión también está centrada en la persona como un proceso-relación para promover el desarrollo de la personalidad del facilitador y ponerla al servicio de una mejor atención para los facilitados en los grupos y en las organizaciones. Se trata de un proceso de aprendizaje experiencial.

Aunque la atención por parte del facilitador esté dirigida a comprender el mundo de la experiencia del otro, su comprensión siempre es muy personal debido a que las intervenciones se originan desde su propia vivencia de lo que el cliente le dice (Lietaer, 1997). El camino de supervisión en el proceso de la intervención con estos jóvenes

tuvo a bien orientar y acompañar a que, como facilitadora regresara a mis propios sentimientos y a la habilidad de poder darme cuenta cuales razones había para que me sintiera y reaccionara así en una situación que me resultaba parecida en mí propia historia de vida. Es así como la relación con los otros genera una implicación directa e inmediata que pasa sin consentimiento o autorización de la conciencia. Factores como la falta de atención, de escucha comprensiva, de aceptación positiva incondicional, de autenticidad y sinceridad, hace más complejo el acompañamiento con la persona. No se trató de que renunciará a lo que pensaba y sentía, sino en que desarrolle las habilidades necesarias para darme cuenta de lo que me pasaba y por qué, puede ponerlo en pausa y regresar al otro con la intención de que eso me ayudará a contactar más empáticamente con la persona y en un momento dado, regresar a mí misma para atender aquello que se movió en mi interior e hizo una resonancia emocional. Esto es posible reconocerlo a través de un ejercicio constante de supervisión, otorgada por alguien más que conoce de las implicaciones en este campo de estudio.

Tras la orientación y seguimiento del supervisor como un profesional, las habilidades para conducir el acompañamiento con el grupo de jóvenes mejoraron de manera intencional a través de la propia relación de ayuda construida entre supervisor y supervisado donde, pudo rescatarse el aprendizaje de que hay interacciones en las que se busca ayudar a la persona no sólo en lo que ella demande o cuando se vive una sobre exigencia con responsabilidades que no corresponden, sino en buscar darle al otro lo que necesita. El encuentro que como facilitadora viví en la experiencia de acompañar pudo llevarme a procurar satisfacer mis propias necesidades personales debido a que, en palabras de Mearns y Thorne (2003), pude darme cuenta de mis propios procesos emocionales que ocurrieron en la relación con el otro y además de haber sido más congruente al reconocer en mí potencial en crecimiento.

5.7 Conclusiones Preliminares de la Intervención

Intervenir desde el campo del Desarrollo Humano en una situación llena de emocionalidad como es la pérdida, conllevó a que en todo momento fuera un proceso teórico, práctico, de análisis y de acompañamiento.

En un primer aspecto fue importante recuperar mi experiencia como facilitadora, tanto desde técnico como en mi propia vivencia personal, reflejada en mi implicación al haber perdido a una persona significativa en mi vida. La combinación de ambos aspectos permitieron que el acercamiento íntimo y comprensivo con los jóvenes se diera en cada una de las sesiones del círculo de escucha y, de manera simbólica puedo mencionar que, haber formado parte de un grupo donde se compartió una identidad y se promovió un sentido de pertenencia ante la resonancia de nuestras emocionalidades, me permitió también confirmar mi propio proceso y desde mi momento presente en la vida, abrazar y acompañar la versión de mi niña interior que se vio lastimada y sola tras la llegada inesperada de la muerte.

Me reconocí en ellos y fue muy humano y significativo que cada semana pudiéramos encontrarnos y demostrar desde el corazón, que la falta de una persona en la vida del otro puede ser menos doloroso si se vive en compañía, que escuchar a los otros en realidad también es una oportunidad para escucharte a ti mismo y que, extrañar a quien amas y el sufrimiento por su partida, puede llegar a ser aceptado debido al anhelo que se hace presente de que su recuerdo no se vaya, a esas ganas de que su esencia se mantenga en la vida cotidiana, a querer que el amor no desaparezca puesto que, desde la tristeza y la añoranza, es el costo de haber perdido a una persona significativa pero que se está dispuesto a pagar porque ello significa que estuvo presente y fuimos amados en algún momento en nuestras vidas.

En otro escenario, apreciar la evolución de cada uno de los participantes y sobre el camino haber constatado como la confianza, el respeto, la escucha comprensiva, la congruencia y aceptación positiva incondicional influyeron en que pudieran hablar de experiencias y emociones que no habían compartido antes, por miedo al señalamiento, la crítica o el juicio de sus familiares, amigos o conocidos, y que su apertura y reflexión en el círculo de escucha les permitió poco a poco reconocer sus pensamientos, vivencia emocional y sus creencias acerca de la pérdida, fue un elemento valioso en el camino transitado durante la intervención.

Puedo decir que realizar este abordaje desde el campo del Desarrollo Humano y el Enfoque Centrado en las Personas, así como lo propuesto por el hacer de la facilitación como una práctica enfocada en el crecimiento y desarrollo del potencial de

las personas, hace posible que existan espacios de acompañamiento que promuevan el reconocimiento de la experiencia donde se pueda validar el sentir y las necesidades internas de cada participante.

Por ende, ante la idea de fortalecer un tejido social más humano, se vuelve necesario propiciar espacios de escucha que potencialicen la existencia y el desarrollo de las personas, para que jóvenes, niños, hombres y mujeres se acerquen y resignifiquen su mundo interior, rescaten sus propios recursos personales y sean capaces de reflexionar sobre sus experiencias y mantengan apuestas esperanzadoras ante la vida.

Con la intención de consolidar lo expuesto acerca de la importancia de intervenir en escenarios como la pérdida, se comparten el análisis de los datos cualitativos en la idea de dar cuenta de los significados, la intersubjetividad en el proceso mismo de la facilitación, que permitió obtener los siguientes resultados.

Capítulo VI Resultados de la Intervención

Describir el fruto de una propuesta metodológica engloba los resultados obtenidos, la conjugación de circunstancias, experiencias, historias y preguntas, propias y ajenas, así como la reflexión y acción en torno a la intervención desde el paradigma cualitativo donde, su énfasis en lo interpretativo toca de manera significativa lo educativo. Si bien la investigación, como un primer momento en la intervención, no pretende llegar a verdades absolutas ni a generalizaciones, una de sus intenciones de fondo es que el planteamiento sea lo suficientemente flexible para que el investigador pueda reconocerse en él y recrear el rigor metodológico (Gómez, 2002).

Bajo el planteamiento de una relación de ayuda, la perspectiva fenomenológica ofrece la suficiente confianza para alcanzar este objetivo puesto que, permite adentrarse en ese mundo de los sujetos para identificar bajo que circunstancias viven y poder definir el significado que le dan a sus propios procesos (Marí, et al., 2010). Por ende, debe desarrollarse una estrategia que permita al investigador mantener el enfoque de acuerdo con los propósitos y objetivos del estudio, así como buscar alcanzar un nivel de empatía en los participantes donde puedan expresar y compartir

sus experiencias, tal y como se desarrolló con los jóvenes de preparatoria en los círculos de escucha ante su vivencia de haber perdido a un ser querido.

Resulta fundamental llevar un procedimiento de análisis fenomenológico debido a que ofrece la seguridad de evaluar el propósito alcanzado, así como permitir la toma de decisiones correspondiente mediante la detección de hallazgos y priorización de necesidades (Marí et al., 2010). En palabras de Gómez (2002) “el reto consiste en respetar la subjetividad en equilibrio con la objetividad” (p.45). Para esto, analizar toma un lugar fundamental en el transcurrir metodológico debido a que se considera una estrategia que tiene como principal función describir el objeto de estudio sobre el cual se investigó. De ahí que, hablar de análisis de datos cualitativos se entiende como el proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por el investigador para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones (Spradley, 1980 en Rodríguez et al., 2005). Haber llevado este proceso cíclico en la intervención con jóvenes permitió la identificación de las categorías de análisis para posteriormente conseguir un marco de categorización que contemplara además el sustento de los diversos textos teóricos revisados.

Cada una de las categorías puede incluir subcategorías y otros indicadores que guíen de manera precisa el proceso de la categorización donde el desprendimiento de los datos empíricos, son una construcción propia de cada investigador (Mejía, 2011). La práctica investigativa en la intervención con los jóvenes generó un ciclo que, además de conceptualizar, describir y contrastar los datos obtenidos, estableció una secuencia y relación en el contenido de manera que tanto el investigador como los investigados fueron evidencia del proceso (Rodríguez, et al., 2005), es decir, el investigador como agente actuó como constructor asiduo del conocimiento, quien se adentró a su manera e interpretó la realidad de la mano con su historia, su implicación y su voz puesto que reflejó la importancia de la subjetividad; por su parte, los jóvenes investigados en cambio, al involucrarse como sujetos activos en la investigación-acción-participativa, pudieron ir más allá de lo evidente de su propia vivencia (Gómez, 2002).

A continuación, se da cuenta de la construcción de las categorías de análisis y sus respectivas subcategorías que hacen referencia a las emociones, el mundo de la pérdida y los círculos de escucha como una red de apoyo.

Tabla 3
Categorías de análisis y subcategorías

Categorías	Subcategorías
1.Las Emociones: Compañeras Leales de la Experiencia	1.1 El Abanico del Sentir
	1.2 Mundo Interno: Un Viaje entre Emociones y Creencias
	1.3 El Vínculo como Camino a Uno Mismo y a los que Amamos
2.Los Matices del Mundo de la Pérdida	2.1 La Pérdida: Un Imán de Emociones
	2.2 La Comprensión del Mundo Social de las Emociones ante la Pérdida
	2.3 El Tejido de la Pérdida: Costumbres y Espiritualidad
3.Redes de Apoyo: Uno de los Soportes para la Vivencia de la Pérdida	3.1 El Florecimiento del Círculo de Escucha
	3.2 La Visión Humanista de Estar con y para el Otro
	3.3 El Acompañamiento desde el Círculo en la Escucha del Proceso Emocional

Como parte de los resultados se abordaron las reflexiones de lo recuperado en la intervención con la intención de trascender el nivel descriptivo, los significados, evidencias y recortes teóricos que al tejerlos dieron forma a la construcción de las categorías de análisis y subcategorías.

Categoría 1 Las Emociones: Compañeras Leales de la Experiencia

En esta categoría se aborda como las emociones forman parte de la vida cotidiana de las personas, brindan información sobre la forma de ser y estar en el mundo, son constitutivas para crear vínculos en el encuentro con los otros, y ante la

vivencia de experiencias significativas como la pérdida, los jóvenes suelen expresar sólo aquello que el entorno sociocultural establece como permitido.

Subcategoría 1.1 El Abanico del Sentir

Esta subcategoría explica la manera en que las emociones traducen el significado otorgado a cada acontecimiento como resultado de las experiencias pasadas y muestran la pluralidad de sentimientos que, aunque sean cambiantes, difusos o contradictorios, están presentes en el mundo afectivo. Independientemente del tiempo que haya transcurrido la pérdida de una persona significativa es un escenario que confirma lo diverso que puede ser esta vivencia y la manifestación de sus emociones.

Desde la primera sesión de la intervención en el círculo de escucha la mayoría de los jóvenes externaron que, aunque vivieron la muerte de su ser querido hace algunos años, desde entonces han sentido principalmente tristeza, ansiedad, culpa y confusión. De igual forma en el caso particular de Esperanza, una de las participantes quien a pocos días antes de iniciar la intervención perdió a su madre, compartió en la segunda sesión que a pesar de que la herida de dolor estaba reciente y no quería que se abriera más porque eso la haría sentirla en aumento con más tristeza, también buscaba sentirse mejor y por eso se había dado la oportunidad de asistir al círculo:

“No estaba segura si venir o no, por una parte, ¿no quería porque está herida tan reciente que tengo pues me afecta porque ahora todo me recuerda a mi mamá! Yo soy una persona que no le gusta hablar de cosas muy íntimas y no es como que me incomode, sino que se me hace raro para mí y en estos temas yo soy una persona muy sensible que más con esto se quiebra, pero otra parte me decía que pues de alguna manera me podía ayudar a cómo llevar este dolor y pues ayudarme a sentirme bien”.

A pesar de que las emociones aportan el mejor conocimiento personal posible, Hochschild (1990, citado en Bericat, 2000) menciona que son entendidas como aquello que nos dice que hay afuera desde lo que se siente adentro. Por su parte, Cervantes (2015) describe como están sujetas a normatividades que alertan a las personas respecto a la creencia de que la experiencia emocional puede generar afectación. El dolor, como una de las emociones presentes en la pérdida, implica el miedo y la creencia sobre una diversidad de posibilidades negativas que pueden pasar en el

futuro, y es entonces cuando la respuesta aparentemente acertada es no quererlo sentir, aunque ya se esté involucrado (Rodríguez, 2006). Al ser la persona un ser de naturaleza social y de acuerdo con los escenarios en los que interactúa, abordará la vivencia emocional con la posibilidad de modificarla, tanto por el sentido que encuentre en ella como el significado en los acontecimientos anteriormente vividos (Merleau-Ponty 1977, en Cervantes 2015).

Las ideas sociales preconcebidas respecto a que hablar de lo que sintieron en el momento de la pérdida podía revivir el dolor y otras emociones que se han acumulado con el paso del tiempo, estuvieron vigentes en cada uno de los jóvenes participantes. Sin embargo, haberse dado la oportunidad de reconocer lo que sentían les permitió ir al encuentro de manera paulatina con su vivencia emocional. Conforme avanzaron las sesiones y el clima de confianza se manifestaba en el círculo, algunos de ellos compartieron con mayor apertura su abanico de emociones:

“¡Me reprocho y me siento culpable! de que mi abuelo se haya ido con el último recuerdo de que no lo lleve a la plaza, estuvo mal lo que hice y estoy enojado por eso, pero yo me gané este enojo y aunque los pensamientos estén ahí no puedo sacármelos tampoco” (Andrés, S3).

“No es fácil un día tener a alguien y luego al otro ver que ya no está, provoca muchas cosas, en ratos se siente amor, pero luego en otros tristeza y dolor y si eres sensible salen ¡porque a fin de cuentas las estas sintiendo!” (Esperanza, S3).

“Ahora que lo digo veo que la tristeza estaba ahí, pero tuve que mostrarme fuerte, y dejarla salir, ahorita se siente como una parte más tranquila de algo que ya tenía desde hace tiempo que no podía salir” (Alejandro, S4).

Le Breton (2019) refiere que el dolor está en la vida antes de formar un solo cuerpo con el individuo y, entre sus objetivos, está hacer oír la carencia que roe la relación con el mundo. Las historias de vida junto con el vivir cotidiano pueden convertirlo en una expresión sutil y necesaria o en una experiencia cruel que no permite comprender el sentido de la existencia. Tanto el dolor como el conjunto de emociones humanas se traducen en reacciones y actitudes que las personas adoptan a partir de que están esencialmente vinculadas con la trama social. La culpa, por su parte, implica una dolorosa autoevaluación negativa del sí mismo puesto que el sentimiento suele estar acompañado de remordimientos (Bericat, 2000) y, aunque es el propio punto de vista de la persona el que produce el este sentimiento, la tensión acumulada siembra la

idea de que el castigo resulta necesario. Ante experiencias de abandono, separación o pérdida, el contexto social evoca en las personas a privarse de emociones como la tristeza, la culpa, el remordimiento e incluso el amor, al referirlas como un signo de debilidad o exageración, y aunque la vivencia emocional esté presente, puede llegar a mostrarse incapaz, o impotente tras elegir, de alguna manera negar su propia realidad emocional (García, 2018).

El mundo de la pérdida no tiene una ruta o estructura fija de lo que debe sentir cada persona, como puede o no ser expresado su sentir y tampoco se delimita únicamente a escenarios de muerte. La población implicada ha vivido experiencias que resultan significativas para su emocionalidad tras haber perdido amigos de la infancia, una pareja, presenciar el distanciamiento o ruptura de la relación que tenían los padres o bien el cambio que genera la llegada de hermanos como nuevos miembros de la familia. Julia, una de las participantes así lo refiere en la cuarta sesión: “Tengo muchas cosas dentro y están relacionadas con la tristeza y el dolor... la pérdida de mi hermano, termine con mi relación que me hacía sentirme bien porque al estar con él había los besos, abrazos y caricias que no tengo con mi papá... las cosas en la casa ya no son las mismas y a mí me afecto todo lo que vivieron mis papás por ser la más grande, tampoco pensaba que la llegada de nuevas personas a la familia como fueron mis hermanos me quitaría mi mundo de colores y de amor”.

De igual manera, la suma de experiencias pasadas de la mano con las creencias sociales sobre la pérdida, llevaron a que algunos jóvenes se reclamaran, carecieran de tranquilidad consigo mismos y temieran que la vivencia del momento significara que de nuevo pasarían por lo mismo:

“Desde que se murió mi abuelo todo empezó a empeorar, mi papá enfermo en el novenario y yo con el miedo de que le podía pasar porque quiso despedirse por si no volvía, luego los compañeros todos los días en la escuela y yo con la tristeza y enojo de estar solo y de cómo se portaban conmigo, la muchacha que me termina porque dijo que ¡había sido mi culpa por que como que me daba igual todo...! soy muy orgulloso y rencoroso y eso fue algo que me dolió y me marcó mucho” (Andrés, S5).

“Cuando entré aquí a la prepa pensé que me pasaría lo mismo que viví en la secundaria y me daba miedo, a veces no quería venir a la escuela y pensaba con que pretexto llamarle a mi mamá para que fuera por mí. En ratos me acordaba de lo que había pasado y me sentía triste pero también me sentía cómoda con algunas de las cosas que pasaban con los nuevos compañeros en la prepa... fue difícil para mí” (Alicia, S4).

Para Calle (1998) los estados emocionales discurren con fluidez a veces contagiándose unos con otros, pueden ser tanto contradictorios y dispares entre sí, como desencadenarse por los acontecimientos, las circunstancias y situaciones del exterior, pero también por la interpretación y significado de nuestro propio interior. Con frecuencia un pensamiento puede generar una emoción y una emoción genera ideas, a veces únicas e individuales, así como colectivas y compartidas.

La vivencia emocional en relación con la pérdida de aquello que cada persona considera significativo agudiza y profundiza la pluralidad emocional y puede llevar a que se deje de ver alrededor, a vivir el tiempo presente, a voltearse a ver uno mismo, ya que no solo se ha perdido a un ser querido, sino también se seguirá con la creencia que en cada experiencia de pérdida el resultado será el mismo a pesar de que la realidad sea y pueda ser distinta (Fisher, 1999 citado en Gómez, 2006). Ante la implicación que viven las personas con las diversas experiencias en su vida y a pesar de que no hay formas mejores o peores de hacerlo, la presencia de factores como la historia de vida, la cultura y el medio ambiente, propician o limitan la expresión de las emociones (Muñoz, 2012).

Durante las sesiones del círculo de escucha tuvieron para algunos el matiz de entusiasmo mientras que para otros experimentaron nostalgia y desconsuelo, la mayoría de los participantes llegaron a externar que uno de los motivos que los hacía regresar a este espacio fue porque querían hacer algo diferente con sus emociones. La presencia del lenguaje verbal y no verbal como el llanto y el sollozo, los suspiros, la mirada llevada hacia abajo, el tono de voz entrecortado por la sensación de nudo en la garganta o la expresión de algunas de sus emociones contribuyó a que todos los jóvenes se dieran la oportunidad en diferentes sesiones compartir lo que sentían, ya que no sabían cómo o porque su entorno les había planteado que no debían hacerlo. Algunos de ellos afirmaron que haberse sentido acompañados en el círculo de escucha les permitió conocer y validar su sentir:

“No he tenido la oportunidad de expresarme porque en mi casa mi papá es muy del pensamiento de antes que no se deben expresar los sentimientos... en mi casa no se tocan temas sensibles. Es como si uno no puede decirlo porque es hombre y pues se lo calla, pero llega a un punto en que tiene que sacarse y por eso vine aquí porque si no se me presenta espacio no lo hablo y sigo igual” (Andrés, S1).

“Estoy aquí porque me llamo la atención lo de las emociones, hablar de ellas, porque a veces no sé qué decir, no sé cómo expresarme con lo que siento... para mí es muy difícil decir lo que siento” (Alejandra, S1).

“Ya quería que fuera día del círculo para venir a un lugar donde puedo sentir, para que si se me salen las lágrimas no esté mal ni conmigo ni con los demás, para entender porque a veces siento un nudo en la garganta o como mariposas en el estómago. Esto es nuevo para mí y poder escuchar y hablar creo que me puede ayudar a sacar lo que siento y también a los demás” (Alicia, S2).

“Anhelaba que fuera miércoles, ya quería tomar un espacio aquí para poder un sentirme poco más tranquila... por mi trabajo tengo mucho estrés, salgo tarde y llego haciendo tareas a mi casa y de cenar, siento que no estoy rindiendo, me estoy sintiendo fatigada, quiero llorar, explotar... tengo dudas de si seguir estudiando o no por eso ya quería venir porque siento que no hablo con nadie ni saco lo que siento y estar aquí me quita la carga que traigo” (Ángela, S2).

Cada experiencia o acontecimiento provoca un sentir de una manera específica. Resulta importante distinguir como es la vivencia con uno mismo y como es la reacción ante las circunstancias y el mundo externo. Calle (1998) plantea que, al identificar y atender las emociones, la persona comienza a tener un continuo proceso de apertura que le permite expresarse con mayor libertad. Una de las razones que sustentan este planteamiento recae en García (2018) quien refiere que debido a que el individuo descubre que puede dejar algunas de sus defensas y prestar mayor atención a sí mismo y a la otra persona, logra comprender cómo se siente y las razones por las cuales se siente. Las emociones están siempre vigentes en todos los ámbitos de la vida cotidiana, se amplían las posibilidades que las personas puedan crear alternativas que les permitan su expresión y validación. Una realidad como la pérdida, no es la excepción ya que el dolor rompe las fronteras de la persona (Le Breton, 2019). Es entonces que una de las sensaciones más buscadas es la tranquilidad, la cual puede ser experimentada con el desahogo del llanto independientemente a las emociones dolorosas que estén detrás de él haciéndolo presente.

Aunque la vivencia emocional articula creencias, simbolizaciones, valores y procesos que, a modo de reguladores, privilegian y descartan ciertas emociones y encauzan los modos de sentirlas, vivirlas, expresarlas y significarlas, resulta necesario que las personas validen consigo mismas la existencia de toda emocionalidad por más amplia y variada que sea, de lo contrario podrá truncarse su promoción de desarrollo

personal y social así como la posibilidad para comprender el mundo (Otero, 2006 en Cervantes, 2015). También es un reflejo de las condiciones sociales en las que surge y se mantiene.

Subcategoría 1.2 Mundo Interno: Un Viaje entre Emociones y Creencias

Esta subcategoría alude a como la cultura, las enseñanzas familiares y reglas sociales que han acompañado a los jóvenes no solo durante la experiencia de la pérdida, sino durante su camino de vida, han jugado un papel importante ya que limitan la expresión de su vivencia emocional.

Con respecto a la pérdida y los vínculos que mantenían con sus personas significativas, todos coincidieron en que habían estado rodeados de afirmaciones sobre como atender sus emociones desde la experiencia de muerte y en el transcurso de la pérdida. Conforme avanzaban las sesiones del círculo de escucha algunos de los jóvenes mencionaron que la vida familiar les enseñó que debían ser fuertes, porque esa era la manera en cómo sus seres queridos no se privaban del descanso eterno, que los llevaron a invalidar la expresión de sus emociones. Varios de ellos también creían que la pérdida debía vivirse con calma, que podía buscarse la manera de sacar el dolor o lo que les atormentaba, reconocieron que era necesario la escucha, el apoyo, la tranquilidad y recordar los momentos buenos con esa persona eran creencias que también estaban presentes para atenuar el dolor.

En la sesión 7, la dinámica del juego ¡Basta! favoreció para que los 5 participantes compartieran que relación tienen las creencias con las emociones y cuáles de éstas pueden sentirse y expresarse en la pérdida según su entorno.

“Pues la tristeza, puede expresarse con resentimiento y dolor, pero lo que te influye la sociedad es dejarlo pasar porque te dicen que los primeros días si puedes sentirte así pero luego ya no, ya tienes que sentirte diferente...cuando pierdes a alguien que amas mucho hay tristeza y más emociones, pero a veces los demás te dicen que tienes que estar fuerte y salir adelante para que tu ser querido esté bien” (Esperanza).

“Las creencias tienen que ver en la forma en cómo se siente la persona y sobre todo en cómo lo expresa... la emoción principal es como la tristeza y puede expresarse con llanto para desahogarte, pero a veces los demás no lo ven bien” (Julia).

“Si estás viviendo una pérdida pueden darte apoyo, no importa quien seas y si hay más personas que sufren la pérdida, lo que tu sientes sigue siendo importante” (Alicia).

Las emociones, son un medio por el cual las personas reconocemos nuestra relación con el mundo y resultan cruciales para la supervivencia en la vida grupal (Hochschild, 1983 en Rodríguez, 2006). La familia es una de las fuentes principales de la emocionalidad debido a que en ella es donde se concentran los afectos de manera intensa y, ante una experiencia difícil como la pérdida, las relaciones familiares de la mano con el sistema de creencias pueden convertirse en un obstáculo para su futura expresión, con una distorsión de la auto percepción, así como desestabilizar la vivencia emocional en la vida cotidiana. Culturalmente suele conceptualizarse a la familia como un refugio frente a las amenazas externas, como un recurso de solidaridad y apoyo donde los padres orientan y acompañan a sus hijos. Sin embargo, cuando la experiencia es muy opuesta a este ideal, el joven tendrá otro dolor emocional más, al no poder expresar lo que siente y forzarse, en ocasiones, a mostrar los sentimientos comunes y permitidos en su propia dinámica (Rodríguez, 2006)

Los comentarios latentes de sus padres, la pareja o los amigos cercanos ocasionaron que algunos de los participantes tuvieran creencias sobre ellos mismos las cuales, aumentaron también su sufrir:

“Hace un año exactamente falleció mi bisabuelo y me estancué con el duelo porque mi familia es como de ya murió, hay personas mayores, no llores, quieres llorar vete a donde no te vean... todos tenemos problemas y hay quienes, si saben vivir con ellos y atenderlos, a mí me han juzgado tanto en mi casa que he pensado que yo no puedo y que me voy a quedar apagada... eso me hace sentir más mal todavía, frustrada, estresada y muy sola” (Ángela, S2).

“Tal vez yo lastimé a muchas personas por cómo me sentía... Luego mi mamá y mi papá veían lo que hacía y me decían que era una mala persona porque también son impulsivos, pero después hablaban conmigo y me decían que lo habían dicho nada más por el enojo, pero que lo dijeran ellos y luego también la muchacha con la que andaba por todo lo que hice, que no tuviera amigos en el salón y que me acordará de que no había llevado a la plaza a mi abuelo, era como si todo confirmara que, si soy mala persona y como que se me queda ahí, en la cabeza” (Andrés, S5).

Las emociones son un componente fundamental de la experiencia en cuanto que éstas se experimentan a partir de los constructos sociales que son introyectados, desde la valoración o interpretación que se hace al respecto (Enríquez-Rosas y López-Sánchez, 2014 en García, 2018). Las creencias, los patrones culturales, los valores, las situaciones concretas y la lectura que se hace de éstas, influyen en la manera de

significarlas y manejarlas, así como en la construcción del autoconcepto que las personas tengan de sí mismas. A pesar de que hay algunos acontecimientos que afectan positiva o negativamente las emociones de los jóvenes, tales como los logros escolares, los buenos momentos familiares, las pérdidas, hacen que la relación con figuras amorosas represente un papel importante en el desarrollo de la autopercepción del joven e influyan en su pensamiento y comportamiento, que pueden favorecer o limitar su tendencia actualizante (Cervantes, 2020).

Ante el escenario donde el sentir no está permitido en los hombres, los dos jóvenes varones que formaron parte del grupo compartieron las creencias que de sus padres aprendieron, así como lo que ellos mismos pensaban y rescataron en el transcurrir de las sesiones del círculo de escucha a partir de que el acompañamiento y el ambiente de apertura y confianza que vivieron cada semana les permitió reconocer sus emociones y resignificar parte de las creencias que por varios años habían tenido presentes:

“Yo creí que, así como mi papá había sido fuerte por tener a mi mamá en sus brazos cuando murió yo tenía que serlo porque soy el otro hombre de la casa y cuando a veces él me decía que todo estaba bien y que tenía que estar bien pensaba de alguna manera en que no me podía sentir triste pero la verdad es que sí me he sentido así” (Alejandro, S3).

“Mi papá siempre ha sido muy seco, no es de darnos abrazos y decirnos que nos quiere, también nos ha dicho que los hombres no lloran y son fuertes, y no lo juzgo porque él tuvo una vida muy difícil, se hizo cargo de su casa y su familia porque era el más grande... cuando me pasaba esto de todo lo que vivía pensaba en ir a platicar con mi papá, pero nada más me hubiera dicho que les diera en su madre y ya, pero no sé, yo necesitaba que les dieran otra importancia a las cosas” (Andrés, S3).

“No es que haya sido un mal nieto porque no me considero un mal nieto es más bien la culpa y remordimiento que me cargo de no haber hecho eso, aparte de que extraño a mi abuelo y la carga de esto es porque lo recuerdo y sé que no volverá a ser lo que fue y no poder hacer que sea diferente lo que ya fue, pero me doy cuenta de ese sentimiento para reflexionarlo... si no viniera aquí no me daría la oportunidad de hablarlo la verdad” (Andrés, S5).

Aunque las emociones son un constitutivo esencial del desarrollo del potencial humano y por ende también de la sociedad, los padres de familia suelen evadir sus emociones e ignorarlas probablemente por la dificultad de expresarlas, por la falta de herramientas para manejarlas y sobre todo por la enseñanza generacional de no enfocar la atención al mundo experiencial para percatarse de lo que ocurre y de lo que

sienten, de reconocer y concientizarse de sus propias experiencias emocionales (García, 2018).

A partir de la manera en cómo una persona interpreta determinada situación con base en sus conocimientos, antecedentes y valores, se despliega en ella una respuesta afectiva conocida como emoción (Le Breton, 2012 en Cervantes, 2020). No obstante, es importante recordar que la presencia de constructos sociales regula la expresión emocional de acuerdo con el centro de valoración y el marco de referencia del otro, dado el carácter vincular o relacional de las emociones con el entorno social (García, 2018). Los hombres, con su característica histórico-cultural de fortaleza, se resisten ante las sensaciones internas que tienen consigo mismos en parte debido a que, ante el pasado ineludible de haber perdido a alguien asumen la responsabilidad de tomar decisiones, de convertirse en los encargados de buscar una mejor posibilidad de vida y de evitar el sufrimiento en ellos y en su entorno como muestra del respeto ante la vivencia dolorosa Frankl (1990).

Si bien, existe una conexión de las emociones con el mundo social y en la vida cotidiana, muchos de los comentarios que se reciben de los otros refieren la conveniencia o justificación de mostrar o no determinada emoción en un contexto particular y a personas concretas, resulta entonces necesario que el individuo no sólo cuente con sus experiencias emocionales y con la comunicación de sus sentimientos como modo de intercambio social, sino que también, habitualmente, tenga influencia sobre sus emociones ya sea con un cambio en su expresión o con una modificación en el centro perceptivo de la situación, es decir, en sus creencias e interpretaciones (Bericat, 2000).

Subcategoría 1.3 El Vínculo como Camino a Uno Mismo y a los que Amamos

Esta subcategoría muestra también cómo en una experiencia significativa de pérdida, el vínculo con la persona significativa remueve las emociones propias de la relación amorosa y que, el encuentro con los otros les permitió reconocerlas y sentirlas. Así mismo, da cuenta como desde el acompañamiento fue posible promover la escucha, compartir vivencias y lo favorable que fueron los silencios en la resignificación de éstas.

Todos los participantes habían mantenido una relación cercana y afectiva con sus seres queridos que ya no están físicamente. Cuando dos de ellos hablaban de la pérdida de su madre, una joven sobre la muerte de su hermano y dos más sobre el fallecimiento de su abuelo, coincidieron que además de extrañarlos, recordar las experiencias juntos, sentir enojo y tristeza por la falta de su presencia en sus vidas cotidianas, seguían queriéndolos, añorándolos y de una u otra forma sentían que estaban presentes en ellos, en su entorno y en objetos valiosos tal y como lo compartieron en la sesión 2.

“Hace 8 años mamá me dio esta pulsera un día de la nada y me dijo ándele mijo, tome, para que se acuerde de mí y desde entonces no me la quito. Cuando se fue, verme la pulsera es como una forma de recordarla tal y como me lo dijo, aunque me de tristeza” (Alejandro).

“Además de la tristeza hay más cosas que me recuerdan a mí mamá porque todo me recuerda a ella y aunque tengo tristeza también hay amor porque ver y tener un objeto de alguien que ya no está hace sentir de alguna manera que ahí está” (Esperanza).

La narrativa dominante para la expresión emocional es establecida por las distintas esferas de lo social, a pesar de que exista una vincularidad importante, la mayoría de las personas se verán en la necesidad de regular sus emociones y lidiar con impulsos, pasiones y afectos al mismo tiempo (Ariza, 2016). En la pérdida, las emociones juegan un papel determinante debido a que, además de externar lo sentido internamente en la persona, denotan la presencia del vínculo generado y existente entre ambas figuras en la relación (Enríquez y López, 2008).

La unión de la experiencia emocional con el interjuego social establecen los procesos de vincularidad, los cuales para Cervantes (2017) permiten la comprensión de lo que cada persona siente y experimenta de una manera particular ante la falta de una persona significativa en su vida cotidiana puesto que, el afecto, el contexto y las condiciones históricas y sociales generan una memoria emocional que acerca y retorna a la vivencia. Los vínculos están presentes a pesar de que las personas que los generaron hace mucho tiempo ya no están físicamente, incluso, la existencia de objetos valiosos los aviva y los mantienen presentes.

Es así como las relaciones con los seres que se aman se mantienen latentes, aún con el escenario presente de pérdida por muerte, Andrés, uno de los participantes,

depositó en un objeto, un chaleco, la significatividad de la relación con su abuelo, ya que externó haberse dado cuenta que era una forma de sentirlo cerca. Además, el acompañamiento del grupo favoreció que viviera sus recuerdos de una manera más compasiva hacia sí mismo, fue la apertura de su expresión emocional, su reflexión personal y las necesidades de su mundo interior rescatadas con un apoyo a veces desde el silencio.

“En la semana me pasó que saqué el chaleco de mi abuelo, lo saqué para verlo, olerlo y ponérmelo, en ese momento fue como triste pero luego ya me sentí bien porque lo pude sacar, me quedé como sin palabras de haberlo hecho, no sé cómo decirlo pero ya no pensé nada más enojado o reclamándome porque si fuera un mal nieto no me lo hubiera regalado... tal vez ocupaba pensar en esto y yo solo por mi cuenta no lo haría, si no fuera por estar aquí daría la oportunidad de pensar y hablar sobre lo que siento, pero estar aquí con alguien más me hizo hacerlo” (S5).

Los vínculos no solo reflejan la unión del plano social, sino que sostiene el afecto que la persona siente por sí misma y la confirmación de los demás. Ante la sensación y expresión del dolor relacionado con los seres queridos, este parece minarse tras hacerse presente el abandono y el rechazo de la realidad. No es, sino hasta cuando la persona reestructura sus pensamientos y encuentra los medios para hacerle frente, que vuelve a concebir en sus posibilidades reactivar la relación con el otro (Le Breton, 2019). En la interacción con el entorno es importante que la persona no solo posea, sino que haga uso de sus propios recursos para promover el acercamiento con los que ama, incluso cuando físicamente ya no están, puesto que la compañía puede encontrarse en diferentes posibles formas y respuestas (Thompson, et. al., 2002 en Cervantes, 2020). La comprensión del mundo social no está completa sin la importancia de la experiencia emocional y su participación en la manera de relacionarnos. Las emociones son generadoras de conocimiento de quien es la persona, de las situaciones que viven, de sus interacciones, vincularidades y reestructuraciones que se hacen tanto en la emocionalidad como en el intercambio de la relación (Cervantes, 2015).

Esta interacción puede llevar a la persona a descubrir en sí misma su capacidad y utilizarla en beneficio de su propia maduración para el cambio y desarrollo individual. Actitudes como la aceptación positiva incondicional y la comprensión empática de la mano con habilidades como la comunicación y la escucha, establecen relaciones

facilitadoras que crean, ante una situación, alternativas para que las personas escuchen, exploren y valoren sus experiencias (Carretero, 2024). Ante este panorama, el silencio tiene también la particularidad de dar apertura al encuentro consigo, con el tú, con el nosotros y con los otros (Schmid, 2008).

Durante las sesiones del círculo de escucha cada uno de los jóvenes le dio lugar al silencio, tanto para escuchar y acompañar a los otros, como para hacerlo con ellos mismos. Sentir emociones como la culpa, la tristeza y también la felicidad resultó posible gracias a que la calma de un escenario callado les permitió tomar conciencia de la manera en cómo han vivido la experiencia de la pérdida:

“Antes pensaba que el silencio era incómodo, pero desde que vengo aquí y veo como eso nos permite escucharnos entre todos y sacar lo que tenemos, me hace sentir tranquila y me genera mucha calma” (Alicia, S2).

“Espero que sea miércoles para venir porque aquí todo se siente más tranquilo, siempre me voy liberado y con una sensación de calma después de haber escuchado a mis compañeros porque fue aquí donde pude darme cuenta que si tenía tristeza porque también me escuché a mí” (Alejandro, S3).

“Aunque escuche a todos también siento mi tristeza y hay veces como hoy que solo quiero dejar salir mis lágrimas... que no me digan nada es una forma de acompañarme y eso me da consuelo” (Esperanza, S4).

El silencio ha demostrado ser un gran aliado que contribuye al bienestar emocional debido a que permite la conexión con nuestro mundo interior. Entre sus características está contribuir al verdadero encuentro de la persona a partir de que ésta se escucha y ve a sí misma para clarificar su sentir y tener una mayor comprensión de su vivencia (Carretero, 2004). Experiencias donde los participantes necesitaron compartir y explorar para entenderse mejor, dan pauta a la creación de lazos significativos que se enriquecen con la pertenencia al grupo y a despertar la solidaridad como parte de la naturaleza vincular de las emociones tras hacerse presente la resonancia afectiva que emerge en una afectación como la pérdida (Cervantes, 2015).

Ser personas implica que seamos seres vinculados y vinculantes, es decir, que al compartir experiencias significativas que hablan sobre la historia de los otros, el vivir emociones juntas, permite apreciar, tanto de manera individual como colectiva esta vincularidad cuya movilización social de los procesos emocionales, pueden adquirir un significado y profundidad necesaria para conocerlos y comprenderlos (Cervantes,

2015). Lo que favorece también el sentido de identidad que hace pertenecer a las personas en un determinado grupo social, estas estructuras relacionales proporcionan confianza y cuidado para vivir juntos (Mendoza y González, 2017).

Categoría 2 Los Matices del Mundo de la Pérdida

En esta categoría se explica como la experiencia de muerte de personas amadas se ve rodeada de una diversidad de creencias, interpretaciones y significados, los cuales además de mantenerse presentes en el entorno y en el sentir de cada persona, se sostiene desde el impacto de la vivencia de la pérdida en los diferentes momentos de la vida cotidiana.

Subcategoría 2.1 La Pérdida: Un Imán de Emociones

Esta subcategoría manifiesta la multiplicidad de pensamientos y emociones que suelen estar presentes al haber vivido una experiencia de pérdida, y como es que las reglas sociales estipulan y estigmatizan sobre cómo sobrellevarla. Los jóvenes participantes dan cuenta de esta vivencia emocional independientemente del tiempo que haya transcurrido.

Haber vivido la experiencia de pérdida provocó dolor en esta población, que ha estado presente en los recuerdos, historias y añoranzas. Para varios de ellos se mantuvo la idea de que evitar hablar de la muerte disminuiría su sentir y a la vez no irrumpiría el descanso eterno de los que ya no están. De ahí que, compartir o vivir las emociones propias de la ausencia física en sus vidas, fue una privación necesaria que su entorno les imprimió, sin embargo, externaron que tanto sus pensamientos y emociones seguían presentes y con la necesidad de ser externadas y acompañadas.

“De tanto que siento a veces ya no se ni que siento porque escuchó que me dicen cosas que no pienso de esa misma manera, pero ¡no sé qué hacer o que decir! tengo recuerdos de mi mamá en todos lados y me duele mucho” (Esperanza, S3).

“Se que tengo tristeza y dolor, pero quiero cuidarme porque, aunque empiezo a sentir confianza me han dado crisis muy fuertes y siento que sí hablo como dice mi mamá no me voy a poder controlar, tampoco sé cómo le perjudique a mi hermano que yo me ponga mal y no quiero cargar con eso también” (Julia, S3).

En la vivencia emocional, los sentimientos no sólo son significativos, sino que se tornan profundos. El dolor, como uno de los principales ecos tras la partida de personas que dejaron huella, representa el tránsito por un lugar que, aunque no es deseado, permite armar un velo contra el sufrimiento y lograr vivir a pesar de los cambios en la vida diaria (Gómez, 2006). El problema existencial de la muerte también abarca a los sobrevivientes quienes además de tener que aceptar la realidad y sentir el dolor, lidian de manera inseparable con creencias sociales y culturales que les recuerdan lo que se espera de su actuar y sentir, así como lo amenazante que es la expresión de dolor para los otros, donde lo que siente puede provocar consciente o inconscientemente, afectar los sentimientos y plenitud de su entorno (Längle, 2006 citado en Moratilla, 2017). Aunque la muerte cause miedo, se trata del destino temporal más cierto del ser humano. Aquellos sentimientos, reacciones y cambios que ocurren durante el proceso emocional ayudan a las personas dolientes a identificar sus temores, sus necesidades, a que sean capaces de pedir ayuda, a facilitar el desahogo de emociones sintiéndose aceptadas y comprendidas independientemente del tiempo que ha transcurrido desde la última vez que vieron y estuvieron físicamente con su ser amado (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008).

Lo significativo de la pérdida para los jóvenes no se enfatizó únicamente en el momento de la muerte física, sino en la continuidad de la vida con todo lo que se ha presentado en ella. Para algunos fueron tantas cosas las que sintieron y vivieron que en alguna sesión del círculo de escucha comentaron que su panorama había empeorado. Julia, una de las participantes externó que además de la tristeza, la pérdida de su hermano le generó culpa: “Siempre he escuchado que si no cuentas lo que sueñas se cumple y cuando murió mi hermano sentí que había sido mi culpa porque no dije lo que soñé un día antes... ya no sabía que era lo que sentía más, si tristeza o culpa” (S4).

A pesar de que hay una serie de ideas en entorno a la muerte, éstas emergieron en los jóvenes como verdades casi absolutas. Una de las más externadas por algunos de los participantes fue que tuvieron que ser fuertes, es decir, no expresar sus emociones con la intención de apoyar a los demás familiares, principalmente a los padres, y ser el ejemplo de salir adelante para el resto de los hermanos.

“Cuando eres el hijo más grande sientes que tienes que ser fuerte y apoyar a tu papá para salir adelante... fue lo que hice todo el tiempo y pensé que me sentía bien” (Alejandro, S4).

“Tenía la responsabilidad encima de que mis hermanos estuvieran bien, mi papá me recordaba que era parte del ejemplo y que de nada servía expresar lo que sentía porque ya no podían cambiarse las cosas, mi abuelo ya no iba a regresar y la verdad lo asumí, como hombre pensé que era lo que tenía que hacer” (S3).

En la sociedad actual, de manera particular la familia suele contribuir con tabús desde la infancia, como el impedir sentir en el escenario de la muerte, lo que les implica a las personas vivenciar diferentes fuentes de conflicto y tensión, poner en juego recursos de afrontamiento que deberán hacerle sentir que puede sobrellevar la situación, que el dolor y sufrimiento los alejan de sus emociones (Nevado y González, 2017). La idea de poner en pausa los sentimientos se relaciona con la preocupación de ayudar a los demás familiares a entender que todo está bien, mientras se ocupan en diversas exigencias cotidianas con el objetivo vital de no tener tiempo para atender el núcleo emocional correspondiente al duelo (Moratilla, 2017). El reto más significativo será que después de un tiempo las personas, en este caso los jóvenes, rompan con la consigna de asumirlo como verdadero al darse cuenta en ellos, que sus necesidades, pensamientos y emociones son distintas a las que les impuso su entorno (Payás, 2014).

A pesar de que sus voces hayan sido silenciadas, la muerte pertenece a una irrechazable interioridad de la vida y a la espiritualidad de las personas, hace también referencia a los principales sobrevivientes; hijos, esposos, amigos y a como éstos requieren la ayuda necesaria para vivir el proceso del fallecimiento de un ser querido. Ante esta realidad será necesario el reconocer y vivir el dolor, puesto que una de sus características es que es un paso para el crecimiento, el aprendizaje y funge como un síntoma de alarma para saber que algo sucede. El objetivo de sentirlo es encontrarle propósito no sólo a las emociones presentes, sino a la muerte como parte de la vida (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008).

Subcategoría 2.2 La Comprensión del Mundo Social de las Emociones ante la Pérdida

En esta subcategoría se comparte como a pesar de que la muerte es una realidad sabida y absoluta para los seres humanos, los escenarios y condiciones donde se suscita, ha propiciado una resonancia de emociones en los jóvenes que desde entonces los ha acompañado al igual que las ideas preconcebidas de sus entornos aunadas a las propias necesidades emocionales.

Desde el inicio del círculo de escucha los participantes comenzaron a hablar sobre la pérdida e incluso, de manera particular algunos externaron la manera en cómo había sido la partida de su ser querido. Conforme la confianza iba en aumento, tuvieron la apertura de comunicar lo que habían pensado, sentido o necesitado a partir de la muerte puesto que, aunque compartían la pérdida con sus familiares y los demás jóvenes en el grupo, la experiencia que vivieron era única en cada uno de ellos.

“Mi bisabuelo falleció porque ya tenía tiempo enfermo de una cosa y de otra, él era alguien muy importante para mí, era quien más veía por mí, desde entonces yo tenía ganas de que alguien me escuchará, con quien hablar de todo lo que siento, no tengo tiempo de ir a terapia porque trabajo todo el día y en la mañana voy a la escuela” (Ángela, S1).

“Vine porque quiero hablar sobre lo que ha sido para mí la pérdida de mi hermano que yo soñé su accidente ese mismo día y como me culpo de no haberlo dicho para que no se hiciera realidad... siento muchas emociones desde entonces y estar aquí me hace como sentir las más” (Julia, S1).

“Perdí a mi mamá hace unos días, estaba enferma, en la mañana que me vine a la escuela la vi mejor y al poco rato me hablaron que algo había pasado, pero ya había fallecido cuando llegué a la casa... es algo que no le deseo a nadie la verdad” (Esperanza, S2).

Para definir la muerte es necesario partir de la vida puesto que una no puede explicarse sin la otra. En el caso específico del ser humano, a diferencia de los demás seres vivos, se trata de una experiencia biológica, psicológica, social y espiritual. Vivir la muerte y hablar de ella resulta una respuesta personal y emocional de la persona afligida (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008). Si bien se reconoce que las pérdidas dejan diferentes tipos de heridas, el dolor que estas conllevan puede ser integrado y vivido de diferente manera (Moratilla, 2017). La función del sentir en la experiencia de

la muerte representa un mensajero que revela a cada individuo como lo ha tocado la situación, lo que le provocó haber estado juntos y ahora dejar de estarlo para que, a partir de esto, la persona pueda además de comprenderse a sí misma en un proceso único e irrepetible, orientarse de manera consciente o inconsciente hacia la realidad que lo espera (Längle, 2006 citado en Moratilla, 2017). Para cada persona las emociones determinan su estar en el mundo de la ausencia, proyectándose según los recursos que posee desde su historia de vida en el transcurso del tiempo (Gómez, 2006).

Aunque las condiciones de enfermedad presentes en los familiares de la mayoría de los jóvenes apuntaban hacia la posibilidad de que pudieran fallecer en algún momento, sin embargo, la esperanza ante la vida prevalecía en ellos y en su entorno de manera que resultará inesperada la llegada de la muerte y se convirtiera en un escenario difícil de creer. Alejandro, uno de los participantes compartió en la sesión 4 lo impactante que fue para él la partida terrenal de su madre después de que estuviera de regreso en casa de su entrenamiento de fútbol: “venía de un partido tranquilo y feliz, al llegar a ver toda mi familia en mi casa, llorando y gritando, atendiendo a mi mamá si fue como un impacto para mí... ya no pude acercarme y platicar con ella, no volví a escuchar que me dijera algo más porque me fui a entrenar y pensé que al llegar todo iba a estar bien”.

De manera similar, Julia, otra joven del grupo, expresó lo difícil que había sido para ella asimilar la muerte de su hermano en un accidente de motocicleta. Al enterarse que había fallecido, resonó de manera significativa el simbolismo de los sueños, así como el panorama inesperado en el que la muerte puede aparecer.

“Yo soñé el accidente, al siguiente día me desperté como si algo fuera a pasar, pero trate de no hacerle caso, luego supe que estaban por salirse en la moto y le decía que no fuera, pero él decía que quería ir, que no iba a pasar nada y se fue... paso un rato y vi a mi mamá mal, ahí supe que algo había pasado y que fuera lo que soñé me dejo fría, no podía creerlo, ahí empecé a pensar que si hubiera contado mi sueño no se hubiera hecho realidad” (S3).

La pérdida de un ser querido puede llegar a ser causa de estrés y tristeza. El tipo de fallecimiento, la manera en cómo se haya actuado con el difunto antes de morir, los asuntos pendientes, el parentesco, entre otros factores, determinan en gran medida la respuesta del doliente ante este tipo de experiencia (Nevado y González, 2017). Aun

cuando la muerte es conceptualizada como un fenómeno natural, no deja de ser una vivencia impactante cuya realidad no siempre es aceptada en su totalidad dado que no ha dejado de ser un hecho temido por la mayor parte de las personas. Si bien es cierto que nadie se escapará de ella, convivir con la muerte día a día muestra la vulnerabilidad de ser personas y lo frágil que resulta la existencia. Dicha condición tiene que ver con la posibilidad de sufrir, con la enfermedad, el dolor, la fragilidad, la finitud y, sobre todo, con lo inesperado que ésta siempre resulta y las manifestaciones que muestran el breve suspiro que es la vida (Machain, 2022).

Bajo esta perspectiva, entre los jóvenes se encontró como respuesta común que, aunque la muerte de su ser querido había pasado hace tiempo, no habían vivido un proceso de duelo que les permitiera escucharse, expresar y atender sus necesidades emocionales debido a las restricciones del entorno familiar y social. Formar parte del círculo de escucha se convirtió para la mayoría, en un escenario que propició el comienzo de su proceso de continuar con sus vidas desde el escenario de la pérdida.

“Cuando falleció mi abuelo no hubo alguien que me acompañará y me escuchará y estar en el círculo me hace sentir escuchada, me hace sentir que aquí hay algo que no he tenido todo este tiempo porque pues no he vivido la pérdida de mi abuelito” (Alicia, S1).

“Todo este tiempo desde que se fue mi abuelo he estado haciendo a un lado lo que me pasa, aunque la verdad es que no puedo sacarme de la cabeza tantos pensamientos. Quiero hablar de esto porque ya quiero sanar, ya no quiero vivir con remordimiento y culpa. aunque yo sé que mi abuelo ya no está hay ratos en los que se me olvida y no sé porque me pase eso, quizá porque no he hecho nada todo este tiempo desde que se fue” (Andrés, S3).

“Ahora que lo pienso no he pasado por un proceso de duelo con la pérdida de mi mamá, me enfoque en estar bien y ser fuerte porque era lo que me decían que hiciera, pero me doy cuenta que tengo emociones guardadas y venir aquí se está convirtiendo en un espacio que me da curiosidad para entenderme un poco más” (Alejandro, S3).

Estar en contacto con el dolor humano no es fácil. Los duelos por pérdida de un ser querido se vuelven significativos por su relación con la muerte. El dolor no sólo es de quien padeció la enfermedad y falleció, sino también se queda en la incertidumbre de la ausencia de su ser querido (Machain, 2022). Para comprender el sentir, la experiencia y el significado de perder a alguien importante, un recurso fundamental es

el proceso de duelo debido a que ayuda a soportar y asimilar la pérdida para que las personas puedan seguir con sus vidas. Ante la realidad observada sobre como la cercanía e intensidad de la relación con la persona fallecida influye en la respuesta emocional de la pérdida y como la muerte inesperada y sorpresiva resultan escenarios más difíciles para la elaboración de un duelo, es necesario vivirlo a pesar de que venga asociado de sentimientos que puedan reconocerse como desagradables, dolorosos, llenos de angustia, desconcertantes y con una sensación de vacío (Gómez, 2006).

Es fundamental respetar el ritmo de cada persona y que elijan la manera en cómo se sentirán más cómodos para expresar su vivencia de duelo (Nevado y González, 2017). El duelo no puede ser vivido por dos personas de la misma manera y tampoco puede forzarse a que superen la pérdida puesto que es un error pensar que al término de este se olvide a la persona ya que la cicatriz que deja perdura por siempre (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008). La persona, con su propia concepción del mundo, sus referencias y valores, le acompañaran a que interprete con su propio lenguaje lo que piensa y el dolor que siente ante la muerte de su ser querido (Le Breton, 2019).

Una tarea importante que mantiene la huella latente de ser personas en el escenario de la muerte, recae en la comprensión del mundo emocional y social de la pérdida que pone énfasis en reconocer e identificar los sentimientos, experimentarlos y vivir el proceso de duelo, el cual sin duda consiste en dar un espacio y un tiempo a los sentimientos que se desencadenan en cada uno de los familiares, amigos y conocidos dolientes con la intención de aprender a vivir sin la persona y encontrar el lugar que cada quien le da en su historia personal (Gómez, 2006).

Subcategoría 2.3 El Tejido de la Pérdida: Costumbres y Espiritualidad

Esta subcategoría aborda, por un lado, como la presencia de elementos culturales retienen afectivamente en una vivencia de pérdida brindándoles a los jóvenes simbolismos que permiten mantener la cercanía con sus seres queridos, así como la relevancia depositada en un Dios que durante algún momento de su vivencia les dio esperanza, paz y tranquilidad tanto a ellos como a su vez desearla para quienes ya no están físicamente en sus vidas.

Además de que los jóvenes compartieran en el círculo de escucha algunos de sus objetos valiosos que tienen un significado especial que los vincula con sus seres queridos, mencionaron como las tradiciones culturales, específicamente el día de muertos, por ejemplo, se habían tornado en un recurso simbólico para su experiencia de pérdida. Alejandro, uno de los participantes del grupo lo expuso de la siguiente manera: “Desde que se fue mi mamá nunca habíamos hecho en la casa un altar de muertos para ella, y cuando el grupo me citó en la oficina de la maestra para ponernos de acuerdo con el concurso me dieron la sorpresa de que querían hacerlo para ella, me preguntaron si estaba de acuerdo y fue algo importante para mí, me sentí apoyado y con una manera de seguir teniendo presente a mi mamá” (S6).

De igual manera Alicia, otra de las jóvenes, también hizo un comentario en la sesión 7 acerca del altar de muertos y el significado que ella identifica:

“Las tradiciones influyen en la vivencia de la pérdida porque las personas le hacen altar y siempre lo recuerdan... también debe vivirse tratando de recordar siempre los momentos buenos de esa persona”.

Tras la llegada de la muerte, el proceso de duelo para el doliente se convertirá en un recurso para afrontar la crisis de la pérdida y, aunque es consciente de que su ser querido nunca más estará, requiere de una nueva estructuración en la que considere elementos o símbolos que anteriormente no tenían sentido para él (Gómez, 2006). Además de la sepultura, existen diferentes maneras de despedir a quien fallece y es precisamente en función de las creencias religiosas, sociales y culturales, que puedan buscar honrar por medio del recuerdo sin que el adiós sea frío y definitivo puesto que, para los afectados resulta necesario y esperanzador mantener una representación clara y visible de que el vínculo y la presencia de su ser querido sigue perenne (Nevado y González, 2017). La persona en la pérdida se convierte en un corazón vulnerable, de ahí la importancia para dejarse apoyar por los demás, aceptar la realidad que lo abraza, buscar simbólicamente aquello que le permita rehacer su vida y ser capaz de vivir con el recuerdo. Ante las sugerencias y prácticas del entorno es necesario según Payás (2014) que la persona no sea empujada a hacer cosas para las que quizá no está preparada. A pesar de que en la cultura mexicana los altares de muertos son una mezcla que ofrenda y donde convergen el ritual y la memoria, más

allá de realizarlo, se trata de una decisión significativa y profunda de un corazón dolido (Payás, 2014).

Además de que los jóvenes compartieron que vivir la pérdida depende de muchas cosas, por ejemplo, las costumbres o la religión, que en este caso coincidió en que todos se identificaran con la doctrina católica, dio pauta a que la espiritualidad estuviera presente en ellos. Con distintas maneras de referirse a Dios, algunos de los jóvenes mencionaron en el círculo de escucha, lo que habían encontrado en él, la forma en como estaba presente o no en sus vidas y la relación que encontraban con la eternidad de su ser querido.

“Llegué a pensar que Dios me mando una criaturita a mi vida para motivarme a salir adelante después de vivir tantas cosas, pero desde que lo perdí esa alegría se fue y creo que también la fe la volví a perder como cuando se fue mi abuelo” (Ángela, S2).

“Al día siguiente que murió mi abuelito nació mi sobrino que es muy cercano a mí, como si Dios nos hubiera mandado algo bonito porque a mi abuelo no le hubiera gustado que estuviéramos mal” (Alicia, S3).

“Lo que piensas que pasa con la persona que muere es lo que te inculcan en la religión como que cuando alguien fallece se va a lo celestial, al cielo, a la vida eterna” (Esperanza, S7).

Los sentimientos están a flor de piel durante el proceso de duelo. En ocasiones, y sobre todo cuando la persona es creyente, tanto el enfado, como la tristeza y la esperanza, pueden ser emociones dirigidas hacia Dios. La sensación de abandono físico de la persona que aman puede llevar a cuestionarse sobre sus creencias o bien acrecentarla, según las propias vivencias de cada persona (Nevado y González, 2017). De manera específica, la fe católica postula que la muerte es el reencuentro con Dios y que según la valoración del comportamiento en tu historia de vida irás o no a ese destino celestial. De ahí que, los dolientes puedan identificarse con la ideología que sus padres, abuelos o familiares cercanos al partir gocen de la vida eterna (Machain, 2022). Aunque enfrentarse a la muerte es una verdad propia de la vida y que continuamente es un recuerdo que, como seres humanos la condición frágil y limitada de la realidad biológica, el mundo interno que da significado y sentido a la existencia de cada persona, busca y requiere de un acompañamiento divino, algo superior que a pesar de que su presencia no sea física, sentirlo logra reconfortar el dolor y avivar de nuevo el amor por la vida (Moratilla, 2017).

En palabras de Payás (2014), el mundo de la pérdida y sus matices tiene por objetivo que las personas aprendan a vivir con la falta física de su ser querido puesto que, ante escenarios donde no hay ninguna esperanza y la vida no volverá a ser la misma, compartir y vivir el dolor permitiría que la verdadera esperanza surja y se continúe con la vida.

Categoría 3 Redes de Apoyo: Uno de los Soportes para la Vivencia de la Pérdida

En esta categoría da cuenta de la importancia de que, ante la experiencia de muerte de una persona significativa, el acompañamiento de los otros resulta favorecedor en cada persona, en este caso los jóvenes al compartir sus emociones, así como al resignificar su vivencia de pérdida y fortalecer sus vínculos al sentirse identificados en un entorno como el círculo de escucha.

Subcategoría 3.1 El Florecimiento del Círculo de Escucha

En esta subcategoría se detalla la manera en cómo las sesiones del círculo de escucha brindaron a los participantes la oportunidad de compartir su vivencia emocional de una experiencia común como la pérdida. Además de haber sido el escenario de intervención con los jóvenes, se trató de un encuentro consigo mismos y con los demás que sostuvo un panorama esperanzador para ellos que fortaleció el sentido de identidad y pertenencia al grupo.

Aunque la primera sesión tenía la intención de instaurar el círculo de escucha y compartir el objetivo, los participantes al presentarse además de decir quiénes eran y cuál era el motivo que los había llevado a estar ahí, dieron cuenta desde ese momento sobre aspectos de su historia de vida y cómo habían vivido la pérdida. Las razones que algunos de ellos comentaron les permitió comenzar a hablar de su vivencia, fue la confianza que sentían latente en el grupo.

“No sabía que desde el inicio iba a hablar sobre la pérdida de mi abuelo y el sentimiento de culpa que tengo desde entonces, pero al estar aquí se siente algo diferente, como mucha tranquilidad, mucha confianza” (Andrés, S1).

“Nunca había estado en algo así, aunque no conozco a todos siento como si ya los conociera porque se siente como mucha confianza, esa confianza que te dice que puedes escuchar y hablar y que puede ayudarte” (Alicia, S1).

En la intervención, su objetivo principal, es atender a la persona y desde ahí facilitar su desarrollo (García, 2016). A pesar de que los grupos de apoyo proporcionan información relacionada con el tipo de situación involucrada, es el soporte emocional lo que da más sentido a la experiencia del grupo de manera que, el respiro, el desahogo, el alivio y la sensación de confianza, se convierten en beneficios que las personas encuentran al asistir a estos encuentros relacionales debido a que la compañía y lo vivido en ella permite que la reciprocidad sea recibida en cada uno de los participantes al tratarse sin duda de un espacio de identificación (Domenech, 2008). Independientemente a la programación establecida, lo significativo de un grupo es el tipo de relación que se establece con las personas y la manera en cómo éstas empiezan a vivir su proceso (Barceló, 2003 en García, 2016).

Por su parte el círculo de escucha, como un espacio privilegiado para la comunicación, propicia, a partir de la escucha respetuosa y humana, un encuentro de persona a persona que permite la expresividad de emociones en las relaciones interpersonales. Entre sus características esenciales, en el círculo cada persona participa por sí misma, al decir su verdad directamente se hace más dueña de lo que dice y hace puesto que, la participación directa se compromete el grado de involucramiento (Pranis, 2009).

Además de que cada uno de los jóvenes se involucró sin verse forzado a participar en el círculo, la identificación y el sentido de pertenencia fueron una constante no solo vivida sino externada en el transcurso de las sesiones que favoreció el crecimiento del círculo de escucha. La creación de acuerdos y la frase identitaria fueron elementos significativos en el grupo para que la escucha, la expresión y el acompañamiento de los participantes se diera desde una comprensión empática, respetuosa y honesta.

“Estar viviendo las emociones ante la pérdida con más jóvenes que están en proceso como yo me hace darme cuenta que no soy la única que vive esto y que hay personas como yo con el mismo sentimiento” (Esperanza, S2).

“Al tener confianza, todos sienten la seguridad de hablar y compartir lo que les pasa porque haber perdido a alguien hace que todos nos entendamos” (Alejandro, S2).

“Por lo que siento al estar aquí me gustaría pedir que lo que se hable en el círculo, se quede en el círculo, que nos cuidemos y nos escuchemos todos porque tenemos en común la pérdida de alguien que amamos y juntos podemos sanar con recuerdos y escuchándonos” (Ángela, S2).

El proceso que se genera en el círculo funciona a partir de que la confianza, tanto por parte del facilitador como en los miembros del grupo, permite que sea un ejercicio sostenido en el que todos los integrantes trabajen en función del tema que los convoca. Cada etapa vivenciada en el círculo es crucial debido a que asumen diferentes formas y objetivos a pesar de que puedan ocurrir en distinto orden, es decir en una de ellas llamada creando confianza, permite la identificación de valores, el desarrollo y acuerdos, y a su vez puede darse también la apertura al relato de historias personales y rondas de profundización en los participantes. Crear un sentido de identidad permite que todas las personas en el grupo sean reconocidas debido a que el compromiso para participar y contribuir al crecimiento propio y de los demás se convierte en un escenario más alcanzable (Pranis, 2009). Además de que uno de los mayores beneficios que obtienen los miembros de cualquier grupo de apoyo, son las experiencias comunes y el intercambio de vivencias, el punto de partida que motiva a los participantes a continuar puesto que la información compartida está relacionada con aspectos esenciales de su vida, su persona y de situaciones que atraviesan y les hace sentirse identificados (Domenech, 2008).

Haber perdido a un ser querido no fue el único escenario que permitió a los jóvenes sentirse identificados, la represión de sus emociones y las creencias que giraron en torno a ello, se convirtieron en motivos que permitieron que además de escucharse y acompañarse, pudieran entenderse de manera individual y grupal. Varios de ellos compartieron cómo formar parte del círculo de escucha liberaba sus necesidades, pensamientos y sentimientos debido a que desde la muerte de su persona significativa no lo habían externado:

“El miércoles pasado me fui tranquilo de aquí así que ya esperaba que fuera otra vez miércoles para sentirme igual de tranquilo y liberado” (Alejandro, S2).

“Aunque casi no hablo de mis cosas, estar en el círculo me hace que quiera hacerlo y también escuchar a los demás porque escuchar es importante” (Alicia, S3).

“Siento la tristeza, pero lo que necesito es escuchar a los demás como para sentirla más porque en casa a veces me freno y aquí sí puedo dejarla salir... ¡así es como creo que puedo estar bien ahorita!” (Esperanza, S3).

A pesar de que los jóvenes, a diferencia de los niños, por ejemplo, ya aceptan que la muerte es inevitable y que marca el final de la vida, pueden llegar a verla como algo que no les atañe o carecen incluso en un primer momento de recursos que les permitan hacerle frente (Instituto Mexicano de Tanatología, 2008). Ante la etapa difícil de reconstruir la vida y empezar a aprender a vivir sin la presencia física del ser querido, la lucha contra la recuperación emocional requiere de soporte y acompañamiento con los dolientes puesto que, reconocer y vivir el dolor y las emociones rodeado de personas con las que exista identificación y empatía favorece para que, a pesar de los cambios, dificultades y conflictos propios de su edad, al vivir una pérdida significativa los jóvenes se vean a sí mismos como una red de apoyo que brinde entendimiento y cobijo ante sus necesidades (Moratilla, 2017). Estar en un grupo el acompañamiento se produce y se siente de diversas formas y es entendido y sentido de manera muy personal por cada uno de sus miembros. Por ende, no en vano su conformación va más allá de información e integrantes, sino que se relaciona con aspectos esenciales de las distintas situaciones comunes por las que atraviesan las personas que participan en la experiencia (Domenech, 2008).

Subcategoría 3.2 La Visión Humanista de Estar con y para el Otro

Esta subcategoría expone las principales características que el Desarrollo Humano como campo y desde el Enfoque Centrado en las Personas, proponen como requeridas para brindar acompañamiento y que, al haber sido percibidas por los jóvenes, les implico haber estado con y para el otro.

La asistencia y permanencia en el círculo de escucha fue resultado, según compartieron varios de los participantes a haberse sentido comprendidos y escuchados sin juicios tanto por el resto del grupo como por la facilitadora, debido a que percibían un ambiente seguro y respetuoso para hablar sobre su experiencia de haber perdido a un ser querido. En la sesión 4 algunos de los jóvenes externaron lo que hasta ese momento habían encontrado en su participación en el círculo de escucha:

“Estar en el círculo para mí se trata de seguridad, comprensión y pertenencia porque todos tenemos algo en común y podemos compartir lo que nos pasa, lo que nos afecta, lo que no hablamos con nadie más, aunque a veces sea tan grande y nos duela tanto porque aquí no nos juzgamos” (Julia).

“Venir al círculo me da la confianza a compartir algo que quizá los demás a mi alrededor no saben... es un espacio seguro para el desahogo porque hay empatía y porque todos, incluyendo a usted, hemos pasado por la pérdida” (Alejandro).

“Desde que vengo aquí veo que la compañía si es necesaria porque da consuelo y lo que pasa en el círculo de ser escuchada y comprendida tal vez inconscientemente también me da apoyo” (Esperanza).

A partir de que una de las posturas básicas sobre el ser humano está caracterizada por el deseo de entenderlo como persona en sus procesos, su estructura, su desarrollo y sus relaciones, tiene como meta generar un encuentro que favorezca la promoción y el crecimiento individual y grupal a partir de lo que cada experiencia significa y provoca en ella (Lafarga, 1992). Al jugar las emociones un papel importante en la relación con los demás debido a que llevan a la conformación de vínculos, mismos que son constitutivos de lo humano, impulsan a la participación en grupo, así como a una comprensión significativa de las vivencias compartidas (Cervantes, 2017). El Desarrollo Humano, como campo interdisciplinar permite la creación de escenarios de encuentro, favorece, por medio de las relaciones interpersonales y las condiciones propias de los Enfoques Centrados en las Personas, al buen funcionamiento de las personas y de los grupos en la sociedad (Segrera, 2014).

Aunque la relación de ayuda no va dirigida hacia un problema, meta o solución, sino hacia la persona como tal, está en todo momento centrada en ella y ésta camina a su paso y a su ritmo (Martínez, 2006 en Cervantes, 2017).

Para los jóvenes fue el círculo de escucha, de la mano de la comprensión empática, la escucha comprensiva y la aceptación positiva incondicional, lo que les permitió retomar la experiencia de la pérdida para acompañarse y estar con y para el otro, así lo expresaron algunos de ellos:

“Aunque no he estado del todo solo en el proceso de la pérdida, tampoco había estado tan acompañado como en el círculo porque, aunque mi familia ha estado conmigo no había sido escuchado de esta manera sobre cómo me siento que mi mamá no este” (Alejandro, S6).

“Se que en cada sesión estuvieron conmigo y yo también con ustedes porque, aunque no hablaba mucho a veces, sentía lo que decían y al mismo tiempo me ponía a pensar en algo sobre mí y la pérdida de mi abuelito” (Alicia, S6).

“Estar en el círculo para mí fue un avance que tuve en las emociones... al no poder platicar con alguien que fue lo que me pasó en ese momento y que aquí me aceptaron y fui escuchado sin juicios, me sentí como más tranquilo” (Andrés, S7).

En la vida cotidiana existen razones que impiden en las personas experimentar plenamente actitudes y necesidades por las razones originadas en el pasado y presente, otras surgidas en la situación social, que hacen que parezca demasiado peligroso y potencialmente nocivo experimentarlas de manera libre y completa. Sin embargo, la vivencia de un sentimiento hasta el último de sus límites le permite a la persona realmente apreciar todas las emociones que surgen orgánicamente de manera consciente y abierta con toda la riqueza que en ella existe (Rogers, 2014). Uno de los principios esenciales del Círculo de Escucha rescata de manera significativa como se trata de un espacio que tiene más relación con lo que las personas son en la vida que lo que hacen dentro del propio círculo esto debido a que, ante la apertura y flexibilidad que tiene como espacio para la comunicación y el encuentro, los integrantes se vuelven más dueños de sus narrativas y acciones, se fortalece el grado de involucramiento y se crean visiones compartidas como personas que entretejen sus esfuerzos individuales en un propósito grupal (Pranis, 2019).

La experiencia en el Círculo de Escucha resultó un escenario proveedor de apoyo emocional para los jóvenes que les permitió situarse al centro y llevar la atención hacia ellos mismos, tanto de manera individual como grupal. Es pues, bajo el cobijo del Enfoque Centrado en las Personas como núcleo central de la intervención y facilitación, lo que permitió en los participantes la promoción de su desarrollo humano a partir de la existencia y cumplimiento de las condiciones favorables que la facilitadora y la propia dinámica del grupo a bien crearon y percibieron, lo que pudo enriquecer e impulsar el proceso desde la empatía, la actitud positiva incondicional, la congruencia, la calidez en el trato y la búsqueda de crecimiento en ellos como personas a través de una relación transparente y no enjuiciadora (Lafarga, 2016).

Subcategoría 3.3 El Acompañamiento desde el Círculo en la Escucha del Proceso Emocional

Esta subcategoría explica cómo vivir la pérdida con acompañamiento hace una gran diferencia en el sentir de las emociones ya que la escucha, como uno de los principales recursos en la facilitación, posibilitó en el círculo el apoyo hacia quienes extrañan a un ser querido ya que les permitió centrarse en su vivencia sin minimizar o invalidar lo que cada uno realmente siente y necesita.

La mayoría de los jóvenes se dieron la oportunidad de compartir sus emociones y pensamientos que habían experimentado desde la muerte de su persona significativa y, conforme avanzaron las sesiones y se fortaleció la confianza e intimidad en el grupo, pudieron profundizar y externar aquellas situaciones y experiencias que en su momento pasaron desapercibidas o habían sido señaladas o criticadas por su entorno cercano:

“¡Tuve tantas ganas de llorar y de hablar de la culpa y el reproche que sentía por no haber llevado a mi abuelo a la plaza!, pero no lo hice porque me decían que eso no me ayudaba en nada... ya quería venir a sentir esa confianza para hablar de esto que ya quiero sanar” (Andrés, S2).

“Me siento cómoda al saber que aquí puedo ser yo misma, mostrar lo que siento sin seguridad sin escuchar que no debería sentirme así... sé que ustedes van a estar aquí conmigo y eso es un apoyo para lo que me pasa” (Julia, S2).

“La tristeza ha estado presente y aunque desde hace tiempo no podía salir porque sentía que no debía o que los demás la minimizaban, aquí ya se animó a hacerlo” (Alejandro, S3).

La escucha es la primera de las aptitudes que determinan las relaciones debido que, entre sus grandes beneficios le permite sentir al que acompaña, lo que es importante para el otro en sus sentimientos, intereses, necesidades y experiencias y a su vez se convierte en una proyección de empatía, respeto y una verdadera comprensión que favorece también a que la propia persona reconsidere y analice el contenido de sus mensajes (Codina, 2004). La escucha es una manera de demostrar la sensibilidad y comprensión sin juicios hacia el otro, la situación del momento se convierte en un viaje dentro de los resquicios y rincones de la experiencia donde el facilitador se convierte en el guía que provee el espacio para la auto exploración y, por ende, acompaña a que la persona reconozca, valide y no se vea forzado a minimizar su vivencia emocional (Friedman, 2005). Los jóvenes, al participar en grupos, talleres o

Círculos de Escucha, pueden encontrar herramientas que les permitan expresarse, conocerse, acompañarse desde el aquí y el ahora y acercarse a la estabilidad y felicidad a pesar de las dificultades que se les presenten (Hernández, 2014 en García, 2016).

Aun cuando la familia, amigos cercanos y conocidos habían formado parte de la red de apoyo de los jóvenes en el camino de la pérdida, los círculos de escucha, según lo externaron semana a semana, fue el escenario donde realmente sentían y encontraban acompañamiento para su proceso emocional.

“A veces que seas joven hace que los adultos te vean como que todo te vale, pero cuando estás con alguien como tú, que viven cosas parecidas, te das la oportunidad de hablar de cosas que nadie más sabe... es como si entre nosotros habláramos el mismo lenguaje y no nos juzgamos” (Andrés, S6).

“El círculo me dio mucha confianza y me hizo sentir segura porque me escucharon en cada vez que hablé y se los agradezco mucho porque nunca me había sentido así de acompañada” (Alicia, S7).

“La forma en la que la familia y los amigos pueden apoyar en la pérdida es como aquí en el círculo, escuchándonos unos a otros y dándonos abrazos, no solo diciéndote que ya pasó o que vas a estar bien” (Julia, S7).

A pesar de que puedan seleccionarse las experiencias y las vivencias que cada persona desea sean percibidas por la conciencia, no pueden escoger los sentimientos que estas provocan y las necesidades que surgirán a partir de ellas. Una de las principales es el acompañamiento empático, cálido, sin juicios ni restricciones (García, 2016).

Dentro de las fuentes de relaciones primarias de afecto y comunicación se encuentra la familia como un grupo que depende tanto del ambiente socio cultural donde se encuentra inmersa, como de sus patrones de interacción, estructura de normas y distribución de roles (Benzanilla y Miranda, 2014). Dichos factores influyen en que la capacidad y recursos de acompañamiento se vinculen mayormente con aquellas experiencias y enseñanzas que cada uno de los miembros considera el “deber ser” o lo que es esperado en dicha circunstancia (Payás, 2014). Como alternativa de apoyo ante la necesidad de estar con y para el otro, el círculo de escucha, con sus valores de respeto, honestidad, confianza, humildad, solidaridad, inclusión, empatía, perdón y amor, abraza la diversidad de necesidades internas que las personas congregadas

tienen y comparten con la intención de ofrecer a cada persona, la misma oportunidad de explorarse, acercarse a sí misma y crecer en su proceso de ser persona (Pranis, 2009) puesto que, ante experiencias significativa y las emociones en ellas vividas puede llevar a la persona a sentirse y mostrarse vulnerable.

Que los individuos se reconozcan desde esta condición permite realmente estar en el camino de transformación hacia mejores personas, no como una característica atemorizante sino como una posibilidad de crecimiento. Por lo anterior, acercar a la persona desde un proceso de autoconocimiento y reconocimiento interior, le facilitará una experiencia más real de sí mismo y se abrirá la posibilidad de estar menos propenso a la angustia, la amenaza y otras situaciones que puedan ser factores limitantes de su desarrollo (Rogers, 2007 en García, 2016).

De ahí que, aunque los jóvenes compartieran al término del círculo de escucha su nostalgia por finalizar la experiencia, rescataron que haber recibido apoyo en la pérdida de sus seres queridos les brindó la oportunidad de otórgale una significatividad a sus familiares que físicamente ya no están, a confirmar que son merecedores de acompañamiento, escucha y validación de su sentir y, sobre todo, a que son personas capaces de reflexionar y mirar su realidad y no ser sólo indiferentes ante los escenarios que la vida pinta en su camino. En palabras de Rogers (2014): “cuando la persona se abre a su experiencia, descubre que su organismo es digno de confianza y siente menos temor hacia sus propias reacciones emocionales” (p.112).

A partir del entretrejido de evidencias empíricas, reflexiones personales y recortes teóricos que permitió llevar a cabo la categorización la cual dio sentido a la presentación de los resultados, resultó posible construir las conclusiones correspondientes para dar significatividad al proceso de la intervención.

Capítulo VII Conclusiones

Con la intención de dar cuenta de los aspectos más relevantes y sobre todo aportar nuevos saberes que tengan una significación social, se comparte información que alude al problema central de cómo los jóvenes invalidan sus emociones ante la pérdida de una persona significativa y de qué manera se da respuesta a las preguntas iniciales en el proceso de la intervención, así como reconocer lo pertinente que resulta

el tema-problema de la muerte de un ser querido como una realidad compleja que puede ser abordada desde el campo del Desarrollo Humano. El presente trabajo también nutre el aporte social de la emocionalidad que llega a verse envuelta y en ocasiones condicionada, por las creencias, normas y expectativas socioculturales del entorno, se puntualiza acerca del objeto de estudio, los participantes y la facilitación desde una ruta teórica metodológica que contempla el método fenomenológico, la investigación acción participativa y como propuesta, la implementación de círculos de escucha bajo la posibilidad de involucrar a futuras generaciones a la continuidad y humanización de espacios de intervención que favorezcan el fortalecimiento el tejido social.

7.1 Las Emociones como Objeto de Estudio

Ante un mundo social complejo las emociones son un reflejo de las afectaciones que las experiencias generan en las personas, así como su estrecha relación con los vínculos resultantes que se crean y mantienen cercanía con los otros. Desde una perspectiva de la sociología de las emociones es interesante como el predominio de restricciones en el entorno, la familia y la sociedad misma influyen de manera considerable no solo en la falta de expresión de estas, sino en que llegue a desconocerse aquello que se siente y de igual manera repercute en que sea difícil identificarlas pese a que dan información a las personas de quienes son y el papel que juegan en el entorno. En el escenario de la pérdida es innegable considerar que independiente del paso del tiempo existen una diversidad de sentimientos que los jóvenes no logran por sí mismos reconocer qué es lo que sienten y qué hacer con ello.

Entre algunas de las razones encontradas como hallazgos explican que esta dificultad se encuentra atravesada por el miedo a que reconocer y hablar de sus emociones intensifica el dolor de la ausencia, aunado a la falta de redes de apoyo que posibiliten el acompañamiento, la confianza y comprensión que les permita validar su sentir, incluido en ello el dolor, y descartar la idea de que en ellos mismos o en sus familiares se puede exacerbar ese sentir e incluso su ser querido ya ausente no podrá alcanzar el descanso eterno.

Es entonces que ante la vincularidad que se teje alrededor del abanico del sentir, es valioso rescatar que las emociones también reflejan amor y añoranza a pesar de la muerte debido a que, al tratarse de una persona significativa es el recuerdo, las experiencias compartidas y la inquietud de mantener viva la presencia en sus corazones de quien físicamente ya no está lo que lleva a los jóvenes de una u otra manera a simbolizar, ya sea en objetos valiosos o en situaciones de su vida cotidiana, el vínculo con su ser amado.

Aunque las emociones son construidas y compartidas como parte de un común social, su vivencia, impacto y significado no pierden la individualidad y autenticidad para cada persona (Cervantes, 2015), por lo que resulta incongruente y poco benéfico sugerirle o imponerle a un joven lo que debe sentir a partir de la premisa de que hay otros que ya transitaron por una situación similar y consideran que externar las emociones no sirve de nada debido a que perjudica tanto en su validación, su autoconcepto, en su proceso de duelo y en el reconocimiento de sus propias necesidades.

El compartir las emociones desde la grupalidad puede fungir como un elemento de identificación y sentido de pertenencia que despierta en las personas la iniciativa de hablar de lo que sienten al no saberse solas en la experiencia de haber perdido a alguien, incluso, resulta favorecedor escuchar a otros el mencionar abiertamente sus emociones y pensamientos ya que esto les permite también compartir sus vivencias contenidas en sus historias de vida.

Desde el campo del Desarrollo Humano es la fenomenología como perspectiva metodológica que da cuenta de la experiencia vivida, donde la sabiduría corporal posibilita el acercamiento o contacto con la vivencia emocional ya que la percepción ejercida por el cuerpo posibilita el reconocimiento que este tiene ante lo que se siente (Moreno, 2014). En el caso particular de los jóvenes, entre las condiciones que hacen posible que puedan identificar y nombrar sus emociones, se prioriza la relevancia de que volteen a verse a sí mismos y a los demás por medio de la escucha empática, la comprensión empática, así como la aceptación positiva incondicional donde, el eco resultante de acompañarlos junto con su sentir, es decir, ante la resonancia emocional,

promueve que puedan centrarse en ellos sin restricciones, juicios o reglas sociales que priven su expresión emocional.

7.2 Los Jóvenes: su Etapa de Vida y la Relación con las Redes de Apoyo

Se trata de una población vital, con energía, noble, con expectativas personales y necesidades que, a pesar de que son latentes, llegan a verse frenadas o evadidas en gran medida por las creencias y restricciones surgidas en su entorno familiar y social (Moratilla, 2017). Entre los temas que giran en torno a su vivencia con miras hacia el futuro está la elección vocacional y de manera más inmediata las interrelaciones que tienen en la escuela con sus pares y profesores que son significativos para ellos, la influencia del entorno en relación con las redes sociales, así como el mundo de las adicciones que generan impacto en sus pensamientos, emociones y sentimientos.

La etapa que recorren los jóvenes tiene matices de cambio, crecimiento y de experimentar situaciones adversas. Algunos ejemplos son la ruptura de una relación de pareja, el fallecimiento de un ser querido, el distanciamiento o conflicto con amigos entrañables, que anteriormente no habían sido vívidos y repercuten en su toma de decisiones, su autoconcepto y la expresión emocional. Ante dicha realidad, uno de los elementos que además de ser característico en la juventud favorece también el afrontamiento de sus crisis es la identificación y sentido de pertenencia que les traduce de manera significativa que no son los únicos que viven dificultades, pérdidas o altibajos en determinado momento de su vida. Por ende, rescatar símbolos comunes, compartir objetos valiosos, crear frases identitarias, hablar de temas de interés y experiencias de vida, resuenan en ellos como una confirmación de que pueden verse abrazados y acompañados por personas que además de tener un rango de edad similar y cursar el bachillerato en una misma institución académica, llegan a vivir, pensar y sentir de manera similar y eso posibilita para que puedan escucharse y comprenderse más abierta y profundamente.

De manera específica, haber perdido a una persona significativa en sus vidas además de que genera en ellos una diversidad de emociones como la tristeza, la añoranza, culpa y dolor, confirma que su vivencia requiere ser expresada en un entorno seguro, confiable y respetuoso que les permita tener la apertura de contactar con su

mundo interno y darse cuenta de interpretaciones, mitos, señalamientos y creencias arraigadas que han dificultado su proceso de pérdida y, que a su vez, les permita visualizar un panorama esperanzador con los recursos y capacidades personales que tienen a su alcance.

Puede inferirse que la pertenencia a grupos de escucha los jóvenes tienen a su alcance la posibilidad de considerarse como redes de apoyo, tanto para su validación emocional como para su desarrollo personal ya sea a través del encuentro relacional y la socialización de pares o incluso bajo el uso y contacto de redes sociales que hoy en día funge como escenario de intercambio e interacción que, de manera cuidadosa, empática y responsable, puede permitirles generar nuevos vínculos y crear comunidad con quienes se sientan identificados.

Las redes de apoyo para los jóvenes representan escenarios que, ante situaciones de conductas de riesgo, hacen posible que sean consideradas como espacios de acompañamiento para hacer frente a las adversidades debido a que al hablar sobre su sentir atienden su necesidad, comparten sus experiencias hasta donde desean o necesiten sin que se vean expuestos o presionados de seguir acciones que no les generan sentido o significado en sus vidas. En los círculos de escucha como redes de apoyo es posible verlos y colocarlos como personas en crecimiento, además de priorizar su dignidad humana, permite que puedan asumirse responsables de sí mismos mientras se escuchan y se ven reflejados en los otros, les posibilita también que visualicen su historia de vida y retomen las apuestas favorecedoras para su camino. De manera particular en relación con la pérdida, les recuerda como el amor hacia quienes físicamente ya no están con ellos es una emoción y una realidad que puede seguir acompañándolos a pesar de la ausencia y que al resignificar su experiencia logran sentir ese vínculo afectivo que los libera de la culpa, el remordimiento y la angustia.

7.3 La Facilitación, mi Papel en el Acompañamiento

La facilitación como un ejercicio comprometido de autenticidad y esfuerzo permanente de autoconocimiento y de aceptación que requiere de habilidades y competencias que favorezcan el acercamiento con los otros y a su mundo interno, así

como al logro de las tareas y objetivos propios del grupo (Barceló, 2003) muestra, de manera interesante, como la historia de vida, las enseñanzas y experiencias se hicieron presentes en el encuentro con la población participante.

Desde el campo del Desarrollo Humano, la facilitación representa también un recorrido y encuentro con la persona que facilita debido a que, en esta situación particular como sobreviviente a la pérdida la resonancia emocional estaba presente cuando en repetidas ocasiones parecía que mis palabras y reflejos de sentimientos no iban solo dirigidas hacia ellos, sino también hacia mí misma. Fue un recurso determinante para el acompañamiento con los jóvenes debido a que, al ser parte del círculo de escucha y compartir la pérdida en mi propia historia de vida, se despertaron en mí emociones e interpretaciones que sin duda mostraron también mi propio mundo interior.

Así, la formación como promotora del Desarrollo Humano le ha dado vida a la puesta en paréntesis durante el ejercicio de facilitación tras la congruencia de darme el valor como persona que también está presente en ese momento del intercambio, a que tal y como lo expone la perspectiva fenomenológica, la reflexión y el efecto de darme cuenta contribuyan a que pueda identificar lo que me pasa y detenerlo unos minutos para luego regresar a enfocarme y atenderlo mientras tengo la claridad en mis pensamientos y sentimientos que ese acto no es un descuido, desvalorización, rechazo o evasión de mi parte y mucho menos significa que el otro va primero que yo, porque en realidad se trata de los dos al mismo tiempo. Si bien no fue una experiencia fácil, la huella resultante de crecimiento personal y profesional que me brindó la intervención con los jóvenes fue la base para vivir un camino de aprendizaje constante y significativo en donde, el acompañamiento de la supervisión ayudó a que mi implicación, preocupaciones y aquellas intervenciones que reconocía como poco acertadas, no me generaran una sobrecarga, señalamiento o predisposición que me impidiera continuar. Ser escuchada, validada y guiada me permitieron ver lo que había detrás de mi angustia, frustración y reacciones vividas en el círculo de escucha, fueron un cálido aliciente para vivirme en un proceso sin críticas o exigencias sobre mi desenvolvimiento en cada una de las sesiones.

Un papel que indudablemente permite estar con los otros es la escucha comprensiva debido a que favorece que las personas se sientan comprendidas y acompañadas no solo por un adulto que guía el espacio del círculo, sino por un integrante más que se identifica y entrecruza su historia con la de los otros. Estar desde el silencio también ayuda a la experiencia, por un lado, a que la cercanía con los jóvenes y su mundo emocional fuera posible, así como a que ellos mismos se escucharan y priorizaran la expresión de aquello que piensan y sienten tras la falta física de su persona significativa.

La implementación de recursos como la paráfrasis, síntesis, clarificación e incluso la confrontación, la escucha sin juicios, la aceptación positiva incondicional y el respeto ante la individualidad y grupalidad de los participantes, cobijan las vivencias compartidas por los personas a lo largo de una intervención y, a partir de que cada una las recibe dándose la oportunidad de ir más allá en sus emociones, creencias, significados e interpretaciones, logran encontrar recursos no solo para acompañar a los otros, sino para entenderse y validarse a sí mismas puesto que, lo que revela la experiencia personal implica, por una parte, la realidad golpeada, herida y vulnerada pero también, por otra, se trata de reconocer el potencial, el mundo de posibilidades y el conjunto de características y fuerzas positivas que cada uno como persona tiene (Cabarrús, 2003).

7.4 Aporte Social desde el Campo del Desarrollo Humano

Bajo la premisa fundamental del Desarrollo Humano que está enraizada en la promoción del bienestar y potencialización de personas a partir de herramientas que favorezcan su actuación cotidiana (Rogers, 2002), realizar una intervención con jóvenes que han perdido una persona significativa en sus vidas tiene pertinencia social debido a que proporciona aportes enriquecedores que priorizan la importancia de validar la vivencia emocional en un proceso donde la ausencia es una realidad latente.

Uno de los primeros aspectos que se rescatan es desde la sociología de las emociones que considera que estas no tienen clasificación de buenas o malas y tampoco son un estorbo en la pérdida, sino que se traducen como la posibilidad para recorrer, afrontar y sanar el proceso. Aunque culturalmente no sean bien recibidas,

resulta necesario entenderlas como una construcción compartida que genera vínculos, los cuales surgen del afecto hacia los otros y de las propias vivencias de cada persona, es decir, es vivir y emocionarse juntos ante los hechos y situaciones de la vida (Cervantes, 2015).

De manera prioritaria las emociones pudieron tomar un lugar importante junto con cada historia de vida debido a que, dentro de la particularidad del tiempo es válido y completamente permitido que la persona, en este caso los jóvenes, se muestren vulnerables tras reconocer que cuando algo duele es necesario darle lugar al sentir para comenzar a reacomodar y resignificar su vivencia emocional, que cualquier emoción es valiosa e importante, que llorar no es signo de debilidad y que está bien no ser fuerte o mantenerse bajo la creencia de que reprimir las emociones tiene como beneficio disminuir el dolor y evitar lastimar o perjudicar a quienes están alrededor. La razón principal para esto es que tanto la persona, el vínculo y el proceso de duelo son únicos e irrepetibles. Por ende, una tarea importante que mantiene la huella latente de ser personas en un escenario como es la pérdida recae en la afirmación de que el mundo emocional puede ser compartido y comprendido a través de la identificación de sentimientos y la vivencia misma, de ahí la importancia de las redes de apoyo.

También el participar en un encuentro en la grupalidad como el círculo de escucha permite humanizar la vivencia emocional de los jóvenes y la validación de su experiencia debido a que, a diferencia de como la familia y los seres queridos cercanos suelen decidir sobre lo que debe sentirse o pensar, lo que puede o no ser expresado, darle lugar a un espacio de acompañamiento favorece que cada uno de los participantes pueda realmente reconocer sus necesidades e identificar el impacto que representa el perder a una persona significativa en sus vidas. Así, el círculo de escucha logra colocar al joven junto con su historia de vida al centro de la vivencia en la cual también se promueven elementos constitutivos como la confianza, el cuidado mutuo, los vínculos, acuerdos, el sentido de identidad y pertenencia que fortalecen el tejido social.

Recibir a los otros sin juicios, señalamientos, críticas o prohibiciones, es posible debido a que las bases del Enfoque Centrado en las Personas permiten en los jóvenes sentirse identificados en un grupo empático, nutre la congruencia y aceptación positiva incondicional como referentes para el cambio en ellos con sus emociones y creencias,

así como propiciar la recuperación de recursos personales para el afrontamiento de futuras adversidades.

Referencias

- Aguirre-García, J. y Jaramillo-Echeverri, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)* vol. 8 (2). (pp. 51-74)
<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134129257004.pdf>
- Álvarez-Gayou, J. (2003). Métodos Básicos. *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. 1ª Edición. (Ed) PAÍDOS (pp. 103-113).
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación-Acción-Participativa*. Grupo Editorial Lumen Hvmanitas.
- Arango, C. (2003). Los vínculos afectivos y la estructura social. Una reflexión sobre la convivencia desde la red de promoción del buen trato. *Investigación y Desarrollo*, vol. 11 (1), (pp. 70-103) <https://acortar.link/pm4Sm5>
- Ariza, M. (2016). Emociones, afectos y sociología. *Diálogos desde la investigación social y la interdisciplina*. UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, http://ru.iis.sociales.unam.mx:8080/bitstream/IIS/5233/4/emociones_afectosc.pdf
- Balcazar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, vol. IV, (7-8) (pp.59-77) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400804>
- Barceló, B. (2003). *Creecer en grupo. Una aproximación desde el Enfoque Centrado en la Persona*. (Ed.) Descleé de Brouwer.
- Bericat, E. (2000). La sociología de la emoción y la emoción en sociología. *Papers* 62, (pp.145-147) <https://cutt.ly/38cjES6>
- Bezanilla, J. y Miranda, Ma. (2014). La familia como grupo social: una re-

conceptualización. *Alternativas en psicología. Revista Semestral, XVII (29)* (pp. 58-63) <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/alpsi/v17n29/n29a05.pdf>

Cabarrús, C. (2003). *Ser persona en plenitud. La formación humana desde la perspectiva ignaciana* (pp.9-27) (Ed.) Instituto Centroamericano de Espiritualidad Universidad Rafael Landívar.

Calle, R. (1998). *Terapia emocional. La salud de los sentimientos.* (Ed). Temas de Hoy.

Carretero, M. (2004). *Estilos de gestión de un grupo de supervisión de facilitadoras del desarrollo humano en grupos de mujeres del Cerro del Cuatro.* [Tesis de maestría no publicada, Universidad ITESO].

Castro Vega, A. y Velázquez Barrera, N. (2016). *Las pérdidas de la vida cotidiana y su resignificación* [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO]. <http://hdl.handle.net/11117/3952>

Cervantes, A. (2020). *Percepción de unión y apoyo para el manejo del estrés. Taller para adolescentes desde el enfoque centrado en la persona.* [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO] <https://hdl.handle.net/11117/6363>

Cervantes, S. (2015) La solidaridad. Matices de vinculación. En Gómez, E. *Agentes y lazos sociales. La experiencia de volverse comunidad.* (pp. 149-170). (Ed.) ITESO. <https://elibro-net.ezproxy.iteso.mx/es/ereader/iteso/41098?>

Cervantes, S. (2017). La esperanza: potencial de convocatoria social. En Enríquez, R. y López, O. *Las emociones como dispositivos para la comprensión del mundo social.* (pp. 29-40). (Ed.) ITESO.

- Chaurand, A., Feixas, G., Neimeyer, R., Salla, M., y Trujillo A. (2015). Historia de pérdidas y sintomatología depresiva, *Revista Argentina de Clínica Psicológica* (2) (pp. 179-190) <https://cutt.ly/IVFbTkQ>
- Cormier, W. y Cormier, L. (2003). *Estrategias de entrevista para terapeutas*. Descleé de Brouwer.
- Codina, A. (2004). Saber escuchar: Un intangible valioso. *Intangible Capital*, núm.3; <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54900303>
- Coronado Esteban, M. (2019) *Sentimientos y emociones en el proceso de duelo: Proyecto de intervención de educación emocional en niños de Educación Primaria*. [Trabajo de obtención de grado, Universidad de Salamanca] <https://gredos.usal.es/handle/10366/139678>
- Dantas, G. y Moreira, V. (2009) El método Fenomenológico Crítico de Investigación con Base en el Pensamiento de Merleau-Ponty, *Terapia Psicológica* 27(2) (pp. 247-257) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78511847010>
- Daros, R. (2002) ¿Qué es un marco teórico?, *Enfoques XIV* (1) (pp. 73-112) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25914108>
- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios. (24 de mayo de 2016) *¿Qué es la DGETI?* <http://www.dgeti.sep.gob.mx/index.php/quienes-somos/74-que-es-la-dgeti>
- Domenech, Y. (2008). El grupo de apoyo como contexto de ayuda para personas con discapacidad en la comunidad Valenciana. *Portularia*, VIII(1), (pp. 247-264) <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161017350015>

- Enríquez-Rosas, R. (2009). *El crisol de la pobreza: mujeres, subjetividades, emociones y redes sociales*. ITESO. <http://hdl.handle.net/11117/418>
- Ferrer, U. (2002) *¿Qué significa ser persona?* Biblioteca Palabra.
- Frankl, V. (1990). *El hombre doliente. Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*. Herder.
- Friedman, N. (2005). Experiential Listening. *Journal of Humanistic Psychology*, 45(2) (pp. 217-238).
http://previous.focusing.org/es/escuchar_experiencial_original_corr_trad_riveros_031209.pdf
- García, F. (2018). *Yo ayudo, tú ayudas ¡y cómo nos ayudamos! Espacio de autoconocimiento y escucha*. [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO]. <https://rei.iteso.mx/handle/11117/3670>
- Gómez-Gómez, E. y Alatorre Rodríguez, F. (2014) La intervención socioeducativa. Cuando se juega en la cancha del otro. *Sinéctica*, Núm. 43; *Repositorio Institucional del ITESO*. <http://hdl.handle.net/11117/2597>
- Gómez, L. (2006). *Vivencias experimentadas a partir de la pérdida de un ser querido, evidenciadas durante un taller de autoestima con un grupo de mujeres de la Colonia Revolución en Tlaquepaque, Jalisco*. [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO]
- Gómez, N. (2002). Tendiendo puentes. Una propuesta metodológica desde la investigación educativa de corte interpretativo. *Revista electrónica Sinéctica*, núm.21, (pp. 44-51) <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99817897007>

Gutiérrez López, L. (2022). *Los riesgos y el prisma emocional de los adolescentes*. [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO]. <https://hdl.handle.net/111117/8162>

Instituto Mexicano de Tanatología, (2008). *¿Cómo enfrentar la muerte? Tanatología*. Trillas.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2021). *Estadísticas a propósito del día mundial para la prevención del suicidio, 10 de septiembre*. Comunicado de prensa 520(1). https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/suicidios2021_Nal.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (24 enero de 2022) *Estadística de defunciones registradas de enero a junio de 2021*. <https://www.inegi.org.mx/app/saladeprensa/noticia.html?id=71041>

James, M. y Jongerward, D. (1986) La infancia y el estado niño del yo. En *Nacidos para triunfar. Análisis transaccional con experimentos Gestalt*. Addison Wesley Iberoamericana.

Lafarga, J. (2010) *¿Qué es el Desarrollo Humano en México? Orígenes y Proyecciones*. INIDH. <https://cutt.ly/M8CLUaJ>

Lafarga, J. (2013) *Desarrollo Humano: el crecimiento personal*. (Ed.) Trillas. <https://acortar.link/Yb2x0Y>

Lafarga, J. (2016). Mi comprensión del Desarrollo Humano. *Prometeo: fuego para el autoconocimiento, 6-11*.

- Lafarga, J. y Gómez, J. (1992) *Desarrollo del potencial humano Volumen 4, Aportaciones de una psicología humanista*. Trillas.
- Lange, C. (2009). Reseña de El mundo de la percepción de Maurice Merleau-Ponty. *Revista INVI*, vol. 24(67). (pp. 181-183). <https://www.redalyc.org/pdf/258/25814772008.pdf>
- Larios-Aguilar, R. (2009). *La escucha experiencial en el proceso psicoterapéutico* [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO]. <https://rei.iteso.mx/handle/11117/1767>
- Le Breton, D. (1998) Capítulo III Antropología de las emociones. *Las pasiones ordinarias, Antropología de las emociones*. Nueva Visión (pp. 103-162)
- Le Breton, D. (2019). *Antropología del dolor*. Ebooks, Metales pesados. <https://elibro-net.ezproxy.iteso.mx/es/ereader/iteso/209018>
- Lietaer, G. (1997) Autenticidad, congruencia y transparencia. *En Brazier, D. (1997) Más allá de Carl Rogers*. (pp. 25-42). Desclée de Brouwer.
- Londoño, O., Maldonado, L. y Calderón, L. (2016). Diferencia entre Estado del Arte, Marco Teórico, Estado de Conocimiento y Estado de la Investigación. *Guía para construir estados del arte* (pp. 29-33). ICONK
- Machain Vizcaino, L. (2022). *La tramitación emocional como estrategia del autocuidado en el Tanatólogo Clínico*. [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO]. <https://rei.iteso.mx/handle/11117/7948>
- Marí, R., Bo, R. y Climent, C. (2010). Propuesta de Análisis Fenomenológico de los Datos Obtenidos en la Entrevista. *Revista de Ciénces de l'Educació*, (pp.113-133). <https://revistes.urv.cat/index.php/ute/article/view/643/622>

- Martell Ibarra, F. (2016) Importancia del Proceso de Problematización en todo Proyecto de Investigación. *Boletín virtual*, vol. 5 (10), (pp. 56-60). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6066068.pdf>
- Martínez, R. y Fernández, A. (2008) *Metodologías e instrumentos para la formulación, evaluación y monitoreo de programas sociales*. Árbol de problemas y áreas de intervención. <https://cutt.ly/vMfe5fF>
- Mearns, D. y Thorne, B. (2003). Supervisión en la terapia centrada en la persona: facilitación de la congruencia En Elke, L. (2003) *La terapia centrada en la persona hoy* (pp. 309-330).
- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, núm. (1), (pp. 47-60). <https://acortar.link/HdVOYd>
- Mendoza, G. y González, J. (2017). *Reconstrucción del tejido social: una apuesta por la paz*. CIAS.
- Merleau-Ponty, M (2003) *El mundo de la percepción: siete conferencias*. Fondo de cultura económica.
- Moral de la Rubia, J. y Miaja, M. (2015) Contraste empírico del modelo de cinco fases de duelo de Kübler-Ross en mujeres con cáncer, *Pensamiento Psicológico* 13 (1) (pp. 7-25) <https://www.redalyc.org/pdf/801/80140030001.pdf>
- Moratilla, M. (2017). La experiencia de pérdida por muerte. Una mirada comprensiva de los sentimientos. En Rosas, R. y Sánchez, O. *Las emociones como dispositivos para la comprensión del mundo social*. (pp. 275-296). ITESO.

- Moreno, C. (2000). *Fenomenología y filosofía existencial Volumen I: Enclaves fundamentales*. Síntesis.
- Moreno, S. (2014). La entrevista fenomenológica: una propuesta para la intervención en psicología y psicoterapia. *Revista da Abordagem Gestáltica vol. XX (1)*. (pp. 71-76). <https://www.redalyc.org/pdf/3577/357733920009.pdf>
- Moreno, S. (2019) Una perspectiva fenomenológica para entrevistar en psicología. En Zohn, T; Casillas, E. & Cervantes, S. (Coord. 2019) *Entrevistar en Psicología* (pp. 183-205). ITESO.
- Mulsow, G. (2008). Desarrollo emocional: impacto en el Desarrollo Humano. *Pontificia Universidad Católica do Rio*, 1(31) (pp. 61-65). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806409>
- Muñoz, M. (2012). *Una hipótesis humanista sobre la emoción*. Cuaderno 6. INIDH. <https://acortar.link/EWcS0X>
- Nevado, M., González, J. (2017). *Acompañar en el duelo. De la ausencia de significado al significado de la ausencia*. Desclée de Brouwer.
- Novelo, P. (2018). *Las condiciones laborales y el potencial humano. Una estrecha relación*. [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO] <https://rei.iteso.mx/handle/11117/5487>
- Okun, B. (2002). *Ayudar de forma efectiva. Couseling: técnicas de terapia y entrevista*. Páidos. <https://acortar.link/x8p8Ux>
- Organización Mundial de la Salud. (17 de noviembre 2021). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

- Payás, A. (2014). *El mensaje de las lágrimas. Una guía para superar la pérdida de un ser querido*. Paidós.
- Perruchoud, S. (2015). La fenomenología según Merleau-Ponty: un camino de descenso hacia las cosas. *Revista Filos (Madrid)* vol. 42(1). (pp. 59-76). <https://acortar.link/SRWlyt>
- Pranis, K. (2009). *Manual para facilitadores de círculos*. Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Administración de Justicia.
- Rodríguez, C., Lorenzo, O., y Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, vol. XV (2), (pp.133-154). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65415209>
- Rodríguez, T. (2006) Emociones y biografía en jóvenes urbanos. En Medina, R. y Vizcarra, L. (2009) *Emociones y vida social* (pp. 13-44) Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de la Ciénega. <https://cutt.ly/k3ojLOY>
- Rogers, C. (2007). Estructura general de nuestro pensamiento sistemático. *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales*. 1ª. Edición, 6ª reimpresión (pp. 19-25). Nueva Visión
- Rogers, C. (2014) ¿Qué significa convertirse en persona?, *El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapéutica*. 17ª Edición. (Ed) PAIDOS (pp. 103-107).
- Rogers, C. (2002) Teoría de la Terapia y del cambio de la personalidad. En Rogers, *Terapia, Personalidad y Relaciones Interpersonales* (pp. 49-61). Nueva Visión.

- Salud Pública de México. (2001) *Principales resultados de la estadística sobre Mortalidad en México 1999*, 43(1), (pp. 67-73) <https://cutt.ly/RV1p2AN>
- Sánchez, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Perfiles educativos* (61), (pp. 1-25). <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206108.pdf>
- Sassenfeld, A. y Moncada, L. (2006). Fenomenología y psicoterapia-humanista existencial. *Revista de psicología*, XV (1) (pp. 91-106). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26415105>
- Sautu, R. (2005). El diseño de una investigación: teoría, objetivos y métodos. *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación* (pp. 18-26). Lurniere.
- Schmid, P. (2008). ¿Conocimiento o reconocimiento? La psicoterapia como “el arte de no saber”. *Perspectivas de más desarrollos de un paradigma radicalmente nuevo* <https://acortar.link/IWauuB>
- Segrera, A. (2014). La riqueza de la diversidad del Enfoque Centrado en las Personas. En Segrera, A. y otros (Editores) *Consultorías y psicoterapias centradas en la persona y experienciales. Fundamentos, perspectivas y aplicaciones* (pp. 83-104). Gran Aldea Editores.
- Worden, W. (2004) El apego, la pérdida y la experiencia del duelo. En *El tratamiento del duelo: asesoramiento psicológico y terapia* (pp. 49-61). Paidós.
- Zaldívar, S. (2021). *La implicación personal del docente en la relación con el alumno*. [Trabajo de Obtención de Grado, Universidad ITESO] <https://hdl.handle.net/11117/10094>

Zavala, E. (2011). Teorías, teorizaciones, tiempo y contextos: un esquema conceptual para analizar teorías sociológicas y lo que hay detrás. *Estudios Sociológicos*, XXIX (85) (pp. 33-59). <https://www.redalyc.org/pdf/598/59820809002.pdf>

Apéndice A

Guía de entrevista de primer contacto en el proceso de la problematización.

Contexto de la entrevista	Propósito
Presencial	Recuperar información sobre la vivencia de los jóvenes ante la pérdida de una persona significativa en relación con el objeto de estudio: las emociones.
Guía de preguntas	
<p>NOTA: en las preguntas se cambiará el término “persona significativa” por el familiar que se haya perdido, el cual se conocerá al abordar los datos de identificación.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En este momento de tu vida, ¿cómo te sientes respecto a la pérdida de tu persona significativa? 2. ¿Recuerdas que emociones estaban presentes cuando tu persona significativa murió y dejó de estar contigo físicamente? ¿Cómo explicarías lo que sentiste en ese tiempo? 3. ¿De qué manera atendiste lo que sentías emocionalmente cuando murió tu persona significativa? ¿Qué hiciste con lo que estabas sintiendo? 4. ¿Alguien te acompañó o te brindó apoyo para atender tus emociones en ese momento? ¿Cómo fue este acompañamiento? 5. ¿Por qué razones él/ella fue importante en tu vida? 6. ¿En estos momentos que significa para ti que tu persona querida ya no este contigo físicamente? ¿Esto cómo te hace sentir? 7. En relación con la expresión de tus emociones, ¿Qué sientes que necesitan tus emociones después de haber vivido la pérdida de tu persona significativa? 8. Mientras respondes esta pequeña entrevista, ¿estas sintiendo alguna emoción o sensación en particular? ¿Hubo algo que hayas recordado sobre esa experiencia o sobre tu persona significativa? 	

Apéndice B
Tabla 1

Categorías preliminares en la problematización

Sujetos	La vivencia emocional de la pérdida cómo una realidad sentida y constante	El acompañamiento de los otros: un recurso para validación de las emociones	Las emociones cómo vínculos en la vivencia de la pérdida	El mundo social de las emociones: cultura, enseñanzas e ideología
<p>Jóvenes que perdieron a una persona significativa y la vivencia emocional que han tenido durante el proceso de pérdida</p>	<p>La reacción emocional es parte de vivir una experiencia y en el caso de la muerte no es algo que pueda evitarse. Vivir situaciones inesperadas pueden provocar algunas reacciones en comunes cómo la tristeza, el enojo, “quedarse en blanco” y en algunos casos en los que la persona sienta que no hizo algo que quería o debía hacer en relación con su persona significativa, también podrá hacerse presente la culpa.</p> <p>No hacer contacto con las emociones</p>	<p>El acompañamiento en una vivencia de pérdida se da desde lo que el otro tiene a su alcance, sus recursos y sus Y no con lo que la persona realmente necesita. Es decir, un joven recibe las enseñanzas de un padre que le dice que la muerte es parte de la vida y que se debe recordar a la persona fallecida sin llorar, mientras que el hijo necesita hacerlo y hablar de su tristeza.</p> <p>El acompañamiento puede favorecer que la persona exprese sus emociones al sentirse apoyada y reconfortada por el otro.</p> <p>La necesidad de apoyo, de compañía, de</p>	<p>La pérdida y su vivencia se relaciona con diversos factores como lo es la cercanía e importancia que tiene la persona en la vida del otro. El vínculo establecido es lo que ocasionará la vivencia de la experiencia de la pérdida.</p> <p>La convivencia con la persona es una constante que determina el vínculo en conjunto con los cuidados, atenciones y la presencia de la persona especial en situaciones significativas</p>	<p>Las creencias y enseñanzas culturales y religiosas pueden influir y relacionarse con la manera en cómo la persona sea acompañada y sobre todo cómo viva lo que siente.</p> <p>No llorar para evitar la falta de descanso eterno, no demostrar la tristeza para que otro de los familiares se sienta mal o peor, privarse de hablar del tema porque ya han pasado algunos años y ya debería estar superado, así como mantenerse leal a las creencias</p>

	<p>puede ser un mecanismo de defensa para el dolor de la ausencia o incluso una forma de evadir la realidad de la muerte de su persona significativa.</p> <p>No recordar muy a fondo permite no adentrarse tanto en el sentimiento. La sobrecarga o la represión de emociones genera incluso una sensación de no sentir.</p> <p>Vivir una experiencia difícil en el momento que hay otra experiencia presente puede influir en la manera en cómo se sienta y se viva la emocionalidad de la persona.</p> <p>Las emociones no tienen una clasificación, se trata de una reacción del ser humano que cobra significado a través de la</p>	<p>encontrar respuestas y de aliviar el sentir, llevan a la persona a crear o encontrar recursos que le permitan afrontar la situación adversa que está viviendo en cierto momento de su vida.</p> <p>La resignificación de una pérdida será el resultado de la expresión emocional, el darse cuenta, la profundización y el acompañamiento centrado en la persona y en su vivencia.</p> <p>La escucha comprensiva, el consuelo, el contacto afectivo y en interés de los demás son acciones que fortalecen el acompañamiento.</p>	<p>un cumpleaños, navidades, el apoyo en los conflictos de casa, los logros escolares y los consejos de vida.</p> <p>Aunque la muerte se presente varias ocasiones en el mismo entorno de la persona, la pérdida puede tener una vivencia emocional distinta debido al vínculo y apego que se tenía con ella.</p> <p>Perder a alguien puede propiciar la necesidad de generar un vínculo con otra persona cercana, ya sea un familiar o amigo, para seguir sintiendo esa relación íntima que tenía con la persona perdida.</p>	<p>sobre lo que pueden o no hacer los hombres con sus emociones al perder a alguien, son algunas de las enseñanzas latentes en la vivencia y expresión de una experiencia de pérdida.</p> <p>La vivencia y el significado de la pérdida es único al tratarse de la persona por lo tanto es necesario atender lo que cada uno externa y siente sin generalizar que todas las personas pasan por lo mismo.</p> <p>Hacer, pensar, actuar y sentir cómo los otros es un paradigma social enseñado e impuesto sobre la vivencia de la pérdida, al relacionar que el escenario de perder a un padre, un abuelo o a cualquier</p>
--	---	--	--	--

	interacción con los otros y que en algún momento la persona tendrá la necesidad de atenderlas.			familiar, es una cuestión sostenida por una creencia social la cual debe ser superada con el paso del tiempo ya que alguien más ya lo vivió y que fue así como supero la pérdida.
--	--	--	--	---

Apéndice C

Flyer para la difusión de los Círculos de Escucha



¿Has perdido a una persona significativa?

¿Te gustaría tener un espacio donde puedas compartir tu experiencia y ser escuchadx?

¿Tus emociones están guardadas desde entonces?

¡ESTO ES PARA TI!

**Círculo de escucha con jóvenes:
viviendo juntos las emociones ante la pérdida**

Del 11 al 18 de Septiembre

Podrás registrarte en
Subdirección, con la Mtra. Vania
Hay pocos lugares disponibles, no te quedes sin el tuyo.

A partir del próximo 20 de Septiembre y hasta el 01 de Noviembre, nos reuniremos el Miércoles de cada semana en el Aula 5 del plantel de 2:00pm a 4:00pm, en un espacio de escucha y acompañamiento sobre la pérdida y sus emociones.
¡DATE LA OPORTUNIDAD!

Cualquier duda contáctame
Mtra. Andrea Lara
3921006708

Apéndice E

Planeación de las sesiones del Círculo de Escucha.

Número y nombre de la sesión	Sesión 1: Conocernos y construir acuerdos
Propósito	Facilitar un espacio de confianza y apertura para que los jóvenes participantes se presenten, externen su interés de estar en el grupo y participen en la elaboración de acuerdos para la experiencia del “Círculo de Escucha”
Fecha: 20 Septiembre 2023	

Tema: Actividad y tiempos	Material Descripción de actividades	Apreciación del producto final
<p>Momento del círculo: Introducción</p> <p>1.Promover la disposición para “estar” en el grupo con un momento de relajación.</p> <p>5 minutos</p>	<p>Todos se incluyen al círculo y escuchan la música y la guía del facilitador para relajarse y hacer contacto consigo mismos.</p> <p>M: música instrumental de fondo para armonizar el espacio, laptop y bocina</p>	<p>Lograr un momento de relajación en los participantes para centrarse en el aquí y ahora del círculo.</p>
<p>1.2 Dar la bienvenida al grupo, instaurar el círculo de escucha (colocar componentes y elementos identitarios) y crear acuerdos</p> <p>25 minutos</p>	<p>Recibirlos como grupo externando el objetivo que tiene el círculo de escucha con apoyo de la proyección del “flyer”.</p> <p>Se colocan en el centro los componentes del círculo y a la par se explica su función y significado: los paliacates como un símbolo de encuentro respetuoso con la cultura, la vela que además de representar la luz y la armonía ayuda a llevar la atención al centro, la mariposa como el objeto de la</p>	<p>Los participantes fueron recibidos en un espacio seguro para dar inicio al círculo y poder así conocerse y compartir su experiencia. Fue posible instaurarlo con sus componentes y comprender el significado de los mismos para favorecer la</p>

<p>Momento del círculo: Creando confianza</p> <p>1.3 Presentación individual: ¿quién soy? ¿que me trajo a estar aquí?</p>	<p>palabra que simboliza la transformación del proceso, así como las tarjetas para propiciar la comunicación (<i>“pongo pausa a mis juicios”, “escucho comprensivamente”, “dialogo respetuoso”, “actitud congruente” y “hagamos acuerdos</i>).</p> <p>En conjunto se crean acuerdos y se escriben en rotafolios para que sean visibles para el grupo.</p> <p>Después, se agregan elementos que sean identitarios (<i>picones cómo muestra de lo que caracteriza a la región donde viven los jóvenes, escudo del plantel al que pertenecen, cuadernos y mochila como parte de lo que usan en su vida estudiantil</i>) siempre y cuando para los jóvenes participantes les resuenen y sean simbólicos con la intención de confirmar su pertenencia al espacio y de manera conjunta se acuerdan con ellos.</p> <p>M: rotafolios, plumones, proyector, componentes del círculo y elementos identitarios.</p> <p>Cada participante toma la palabra y comparte su nombre y las inquietudes que lo llevaron a estar en el círculo de manera voluntaria y haciendo uso del objeto de la palabra para solicitar su turno para compartir, mientras que el facilitador aplica, además del uso de las respuestas de escucha como la paráfrasis, la síntesis, clarificación y el reflejo las habilidades que le permitan devolver en cada una de las participaciones de los jóvenes como la comprensión empática, la escucha comprensiva y atención centrada en ellos.</p> <p>M: objeto de la palabra</p>	<p>construcción de los vínculos y el sentido de identidad.</p> <p>De manera colaborativa fue posible contruir los acuerdos que estarían presentes en cada sesión del círculo para que todos los tomarán en cuenta y cuidarán de ellos. Algunos fueron: “lo que pasa en el círculo se queda en el círculo”, “confianza para externar lo que nos pasa”, “celular en modo avión o vibrar y no al alcance”, “descanso para agarrar aire cuando el grupo lo necesite”.</p> <p>Con el uso del</p>
---	--	---

<p>20 minutos</p> <p>Momento del círculo: Tema o asunto</p> <p>1.4 Proyección del vídeo “Empatía”</p> <p>https://www.instagram.com/reel/Cazsx9gF1s-/?utm_source=ig_web_copy_link&igshid=MzRIODBiNWFIZA%3D%3D</p>	<p>Después de ver el vídeo, se inicia a la derecha del facilitador para la participación con la siguiente pregunta generadora:</p> <p>¿Qué me dice el vídeo? ¿En qué me identifico con él?</p> <p>M: proyector, laptop y bocina</p> <p>Se les pide que pongan atención a lo que hasta este momento ha conformado el círculo (<i>componentes, elementos, acuerdos, la participación y escucha de los compañeros, así como lo que cada uno ha sentido de estar aquí</i>) y lo compartan con apoyo del objeto de la palabra.</p> <p>M: objeto de la palabra</p>	<p>objeto de la palabra, los participantes se involucraron en la dinámica de participación al interior del círculo.</p>
<p>20 minutos</p> <p>1.5 Apreciar el círculo de escucha</p> <p>¿Cómo me siento de estar aquí? ¿Qué puedo encontrar en el círculo?</p>	<p>En una palabra, expresan como se van de la sesión.</p> <p>Recordar el día y horario para la siguiente sesión y solicitarles que cada uno traiga un objeto valioso sentimentalmente.</p> <p>M: objeto de la palabra</p>	<p>Los participantes compartieron sus aportaciones sobre el vídeo.</p>
<p>15 minutos</p> <p>Momento del círculo: Cierre y seguimiento de los acuerdos.</p> <p>1.6 Compartir ¿Cómo me voy? ¿Por qué valió la pena estar aquí hoy?</p>	<p>M: objeto de la palabra</p>	<p>Después, los jóvenes apreciaron el círculo y externaron que significaba para ellos estar en el círculo y formar parte de él.</p>
<p>5 minutos</p>		<p>Los participantes compartieron como cierre de la sesión</p>

		algún momento que haya sido significativo para cada uno al estar en la sesión y también dieron seguimiento a los acuerdos a manera de recordatorio y confirmación.
--	--	--

Número y nombre de la sesión	Sesión 2: Lo que es significativo para mí y para el grupo
Propósito	Compartirán los jóvenes sus objetos valiosos y por qué son significativos para ellos así como construir de manera conjunta una frase identitaria a partir de lo que han vivido y sentido en las dos sesiones.
Fecha: 27 Septiembre 2023	

Tema: Actividad y tiempos	Material Descripción de actividades	Apreciación del producto final
<p>Momento del círculo: Introducción</p> <p>2.Promover la disposición para “estar” en el grupo con un momento de relajación.</p> <p>5 minutos</p>	<p>Todos los que participamos nos incorporamos al círculo. Los jóvenes escuchan la música y la guía del facilitador para relajarse y hacer contacto consigo mismos.</p> <p>M: música instrumental de fondo para armonizar el espacio, laptop y bocina.</p>	<p>Relajarse y lograr disposición y apertura para estar presentes en la sesión.</p>
<p>Momento del círculo: Creando confianza y seguimiento de acuerdos</p> <p>Plantear en el grupo si alguien quiere instalar el círculo.</p>		<p>Los jóvenes participaron bajo su propia iniciativa para instaurar el círculo y de nuevo retoman los acuerdos para la</p>

<p>2.1 Retomar los acuerdos del círculo anterior para que formen parte de la dinámica de la sesión.</p> <p>5 minutos</p> <p>Preguntar al grupo: ¿Cómo están? ¿Cómo llegan? ¿Hay algo que paso en ustedes durante el transcurso de la semana después de lo vivido en la sesión pasada?</p> <p>15 minutos</p> <p>La participación para responder empezará hacia la derecha del facilitador.</p>	<p>Se mencionan los acuerdos de la sesión pasada y la importancia de hacerlos presente junto los componentes del círculo.</p> <p>Después se plantea la pregunta de inicio sobre ¿cómo están y cómo llegan?, así como si en el transcurso de la semana hubo algo en ellos (pensamiento, emoción, conducta) diferente o que les haya llamado la atención después de la experiencia de la primera sesión para que los jóvenes con apoyo en el objeto de la palabra compartan en la dinámica de apertura.</p> <p>M: objeto de la palabra</p>	<p>sesión.</p> <p>Recibir al grupo con calidez para dar comienzo al círculo con la participación de los jóvenes, su sentir y su experiencia durante la semana.</p>
<p>Momento del círculo: Tema o asunto</p> <p>2.1 Presentación de los objetos valiosos-significativos.</p> <p>35 minutos</p>	<p>El facilitador plantea la opción de que la participación sea voluntaria y no haya un orden para tomar la palabra.</p> <p>De manera individual cada uno de los jóvenes comparte con el grupo a su objeto valioso mencionando las razones que lo hacen especial, el significado que tiene para él-ella, cuánto tiempo tiene con él, si hay algo en particular que le provoque sentimentalmente. A la par de esta dinámica, se interviene por parte del facilitador.</p> <p>Después de compartir su objeto valioso lo colocan en el círculo.</p> <p>M: objetos valiosos y objeto de la</p>	<p>Compartir de manera individual los objetos valiosos y las razones que hay para que sean significativos mientras que el resto del grupo acompaña desde la escucha atenta y comprensiva.</p>

<p>2.2 Apremiar el círculo de escucha 10 minutos</p>	<p>palabra</p> <p>Se les pide que observen el círculo, que aprecien los objetos valiosos que cada integrante tuvo la confianza y apertura de compartir con el grupo, sus significados e historia, lo que compartieron y la forma en como lo compartieron y que traten de poner atención a su interior.</p> <p>El facilitador se apoya en las siguientes preguntas para propiciar la apreciación: ¿Qué hay para ustedes en el círculo en este momento? ¿Qué les dice ver esto? ¿Qué les llama la atención?</p> <p>Tomando el objeto de la palabra cada uno responde esta pregunta.</p> <p>Sobre la marcha, el facilitador aplica, además del uso de la escucha, habilidades que le permitan reflejar en cada una de las participaciones de los jóvenes la comprensión empática y atención centrada en ellos.</p> <p>El objetivo es empezar a buscar la huella de identidad cómo grupo de jóvenes que han perdido a una persona significativa.</p> <p>M: objeto de la palabra</p>	<p>Hablar sobre lo que identifican en ellos mismos a nivel pensamiento, emociones y sensaciones, al apreciar los elementos y componentes que están en ese momento en el círculo en conjunto con los demás participantes que escucharon y compartieron dentro del espacio de confianza propio del círculo.</p>
<p>2.4 Construcción de frase identitaria. 20 minutos</p>	<p>En un cuarto de hoja tamaño carta, cada uno de los jóvenes escribe una palabra o un mensaje breve que para ella abarca el significado del “<i>círculo de escucha: viviendo juntos las emociones de la pérdida</i>”.</p> <p>El facilitador comparte algunos ejemplos de frases en otros círculos para que sean un punto de referencia. Después cada uno comparte su respuesta para entre todos construir la frase identitaria.</p> <p>Una vez terminada: “Jóvenes que sanan juntos la pérdida con</p>	<p>Construir la frase identitaria a partir de las aportaciones personales de cada uno de los participantes. El resultado final fue producto de la unión de elementos importantes que los jóvenes rescatan de su experiencia en el círculo hasta el</p>

<p>Momento del círculo: Cierre y seguimiento de los acuerdos</p> <p>2.5 ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Cómo me sentí en la sesión de hoy? 10 minutos</p>	<p>confianza, seguridad y recuerdos día a día”, se le pide a cada participante que para la próxima sesión lleve algo que considere alusivo (dibujo, imagen) a la frase identitaria para construir en un rotafolio un collage con las diferentes representaciones y sea un elemento más del círculo.</p> <p>-Esta parte cambio por el tiempo. La intención es que en la próxima sesión se retome el collage como parte de la apertura, la cual ya está incluida en la planeación 3 para que quede más claro.</p> <p>Compartirán de manera individual, empezando por la derecha del facilitador: ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? Y ¿Cómo me sentí en la sesión de hoy?</p> <p>El facilitador hace extensivo que si identifican alguna emoción en el momento pueden compartirla.</p> <p>Recordar el día y horario para la siguiente sesión. Preguntarles si alguien quisiera instaurar el círculo la próxima sesión.</p> <p>M: objeto de la palabra.</p>	<p>momento.</p> <p>Los participantes compartieron en el cierre como se sintieron durante la sesión, algunos mencionaron emociones y otros describieron lo que había sido significativo para ellos. También se confirmó como los acuerdos se habían hecho presentes durante la sesión.</p>
--	---	---

Número y nombre de la sesión	Sesión 3: Lo que es significativo para mí y para el grupo (2da. Parte)
Propósito Fecha: 04 Octubre 2023	Presentar los objetos valiosos de los jóvenes que no asistieron la sesión pasada y después crear un collage representativo sobre la frase identitaria con la intención de reforzar el sentido comunitario.

Tema:	Material	Apreciación del
--------------	-----------------	------------------------

Actividad y tiempos	Descripción de actividades	producto final
<p>Momento del Círculo: Introducción</p> <p>15 minutos</p> <p>3. Proyectar el vídeo: “La vida es un vals, Diego Torres”, para reflexionar como apertura de la sesión.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=l2FiJLFI47M</p> <p>¿Qué te dice la canción?</p> <p>20 minutos</p>	<p>Todos se incluyen al círculo.</p> <p>Para empezar con la sesión, el facilitador realiza preguntas para recibir a los jóvenes y dar inicio a la sesión: ¿Cómo están? ¿Cómo empiezan la sesión?</p> <p>Cada uno toma el objeto de la palabra y comparte cómo llegan al espacio.</p> <p>M: objeto de la palabra.</p> <p>De igual manera se hace mención de la frase identitaria como inicio del círculo para referir la pertenencia al espacio comunitario y fortalecer la identidad: ¿Quiénes somos? “Jóvenes que sanan juntos la pérdida con confianza, seguridad y recuerdos día a día”.</p> <p>Después los participantes ven el vídeo y comparten con apoyo del objeto de la palabra: ¿cuál es el mensaje para cada uno?, ¿qué les llamó la atención? ¿qué les dice la canción?. Mientras los jóvenes comparten, el facilitador acompaña desde la escucha y respuestas reflejo (te escucho qué, entonces para ti el vídeo te dijo...)</p> <p>M: laptop, proyector, bocina, objeto de la palabra</p>	<p>Los participantes fueron recibidos en un espacio seguro para dar inicio al círculo y compartir cómo están. Se mencionó también la frase identitaria en cada uno de los jóvenes para confirmar la pertenencia al espacio comunitario de escucha y acompañamiento.</p> <p>Mencionan lo que rescatan como mensaje del vídeo y a partir de ahí se propicia la apertura y reflexión en el grupo.</p>
<p>Momento del Círculo: Seguimiento de</p>	<p>Se mencionan los acuerdos y la importancia de hacerlos presente junto los componentes del círculo.</p>	<p>Los participantes</p>

<p>acuerdos y Creando confianza</p> <p>3.1 Retomar los acuerdos para que formen parte de la dinámica de la sesión.</p> <p>5 minutos</p>	<p>El facilitador invita a que de manera voluntaria los jóvenes que se incorporan a la sesión compartan su objeto valioso con el grupo mencionando las razones que lo hacen especial, el significado que tiene para él-ella, cuánto tiempo tiene con él, si hay algo en particular que le provoque sentimentalmente y si está relacionado con alguna persona significativa. A la par de esta dinámica, se interviene por parte del facilitador.</p>	<p>recuerdan y asumen los acuerdos para la sesión del círculo.</p>
<p>Momento del Círculo: Tema o asunto</p> <p>3.2 Presentación de los objetos valiosos-significativos</p> <p>45 minutos</p>	<p>Después de compartir su objeto valioso lo colocan en el círculo junto con los que llevaron el resto de los jóvenes la sesión pasada.</p> <p>M: objetos valiosos y objeto de la palabra</p> <p>De manera individual expresan qué fue lo más significativo de la sesión, cómo se sintieron y cómo se van.</p> <p>Cómo parte del cierre del espacio de diálogo en el círculo, los jóvenes mencionan nuevamente la frase identitaria.</p>	<p>Compartir de manera individual los objetos valiosos y las razones que hay para que sean significativos mientras que el resto del grupo acompaña desde la escucha atenta y comprensiva.</p>
<p>Momento del Círculo: Cierre y Seguimiento de los acuerdos</p> <p>3.3 ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Cómo me voy?</p> <p>15 minutos</p>	<p>A cada uno se le entregaron algunas mitades de hojas de colores para que lleven escrita su historia de vida la próxima sesión en la que rescaten lo que han vivido y recorrido en éstos años de vida, lo que ha sido significativo en el transcurso del tiempo así como la forma en que lo han vivido con la intención de rescatar aquellas situaciones que han influido en la versión de persona que son hasta este momento.</p> <p>También se recuerda el día y horario para la siguiente sesión.</p> <p>M: objeto de la palabra.</p>	<p>Como cierre de la sesión los participantes compartieron de manera individual algún momento que haya sido significativo para cada uno al estar en la sesión y también mencionaron la frase identitaria: "Jóvenes que sanan juntos la pérdida con confianza, seguridad y</p>

		recuerdos día a día”.
--	--	-----------------------

Número y nombre de la sesión	Sesión 4: El tren de vida ¿cuál es mi historia?
Propósito	Compartirán los jóvenes de manera escrita y verbal su historia de vida en un “vagón” para simbolizar entre todo el grupo un “tren” en la idea de compartir lo que cada uno ha experimentado y recorrido en su vida en una representación simbólica de vagones unidos de manera que figurativa representarían la construcción de vínculos.
Fecha: 11 Octubre 2023	

Tema: Actividad y tiempos	Material Descripción de actividades	Apreciación del resultado final
Momento del Círculo: Introducción 10 minutos	<p>Todos se incluyen al círculo.</p> <p>Para empezar con la sesión, el facilitador pregunta a los jóvenes si alguien quiere instaurar el círculo y después hacer mención de la frase identitaria.</p> <p>Como siguiente momento cada uno de los jóvenes comparte con uso del objeto de la palabra: ¿Cómo está? ¿Cómo empieza la sesión? ¿Qué espera de la sesión de hoy?</p> <p>M: objeto de la palabra</p>	<p>Instaurar el círculo y reforzar la pertenencia al espacio con la frase identitaria para después lograr compartir sus expectativas de la sesión.</p>
Momento del Círculo: Seguimiento de acuerdos y Creando confianza 4. Compartir el dibujo, imagen o mensaje que cada uno lleva en relación con la frase identitaria para construir	<p>Se mencionan los acuerdos y la importancia de hacerlos presente junto con la frase identitaria del grupo para después en conjunto comenzar a crear el collage presentativo.</p> <p>De manera individual cada uno de los participantes comparte el dibujo o imagen</p>	<p>Construir el collage representativo en una cartulina con las imágenes y dibujos que cada uno lleva</p>

<p>un collage representativo.</p> <p>20 minutos</p>	<p>que realizó como parte de la frase identitaria y también explica el significado que tiene y porque lo eligió para plasmarlo en el collage.</p> <p>Después de compartir cada uno su símbolo lo coloca en una cartulina alrededor de la frase para que una vez terminado el collage quede cómo un elemento más del círculo y realce el impacto de la frase identitaria.</p> <p>M: cartulina, dibujos, resistol, tijeras, cinta adhesiva.</p>	<p>relacionados con lo que le provoca la frase: “Jóvenes que sanan juntos la pérdida con confianza, seguridad y recuerdos día a día”.</p>
<p>Momento del Círculo: Tema o asunto</p> <p>4.1 Compartir la historia de vida</p> <p>70 minutos</p>	<p>Cada participante tendrá en su lugar un vagoncito de tren con su nombre en el cual, conforme comparta alguna etapa o momento de su vida, colocará en su interior las hojas de colores donde redactó su historia.</p> <p>Una vez explicada la dinámica, se empezará con la participación de lo que cada joven quiera compartir sobre su historia de vida con apoyo del objeto de la palabra. Se preguntará por parte del facilitador si el orden se lleva hacia la derecha o si la apertura e iniciativa marcan la pauta para hacerlo.</p> <p>El facilitador hace hincapié en que mientras realizan la actividad pongan atención a cómo se sienten, que les pasa y cómo están consigo mismos en esos momentos. De igual manera el facilitador observa atentamente a los jóvenes y su manera de estar para después facilitar la experiencia de compartir de cada uno por medio del objeto de la palabra.</p>	<p>Compartir su historia de vida con aquellas experiencias y momentos que han sido significativos para ellos y que de alguna manera han influido en la persona que son en este momento así como externar sus emociones con lenguaje verbal y no verbal como el llanto.</p>
<p>-RECESO-</p> <p>10 minutos</p> <p>(el facilitador monitorea al grupo para proponer como espacio intermedio de la actividad salir del salón a partir del ritmo,</p>	<p>El facilitador favorece la profundización y expresión de los participantes planteando algunas preguntas: ¿cómo te sentiste al</p>	

<p>sensibilización y condiciones de la sesión)</p> <p>Momento del Círculo: Cierre y Seguimiento de los acuerdos</p> <p>3.3 ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Cómo me voy? 10 minutos</p>	<p>hacer la actividad? ¿Cómo te sientes en este momento? ¿Hay alguna emoción presente? ¿Qué significa para ti tu historia de vida?. Después responde desde la facilitación y acompañamiento a cada uno de los participantes.</p> <p>Además de compartir verbalmente su historia, cada joven colocará su vagón dentro del círculo como un elemento más que refuerce la unión, conexión e integración como grupo y así formar al final un tren completo con los vagones de todos.</p> <p>M: vagones, hojas de color, objeto de la palabra.</p> <p>En una palabra, expresan como se van de la sesión junto con lo que haya sido más significativo de la sesión y mencionan de igual manera cómo parte del cierre del espacio de diálogo la frase identitaria.</p> <p>Recordar el día y horario para la siguiente sesión.</p> <p>M: objeto de la palabra.</p>	<p>Recuperar en cada uno de los jóvenes lo que encontraron y vivieron en la sesión.</p>
---	---	---

Número y nombre de la sesión	Sesión 5: El tren de vida ¿cuál es mi historia? (2da. Parte)
<p>Propósito</p> <p>Fecha: 18 Octubre 2023</p>	<p>Compartirán los jóvenes de manera escrita y verbal su historia de vida en un “vagón” para simbolizar entre todo el grupo un “tren” en la idea de compartir lo que cada uno ha experimentado y recorrido en su vida en una representación simbólica de vagones unidos de manera que figurativa representarían la construcción de vínculos así como abordar el tema de las</p>

emociones.

Tema: Actividad y tiempos	Material Descripción de actividades	Apreciación del resultado final
<p>Momento del Círculo: Introducción</p> <p>10 minutos</p>	<p>Todos se incluyen al círculo.</p> <p>Para empezar con la sesión, el facilitador instauro el círculo y después el grupo responde con la frase identitaria ante la pregunta ¿Quiénes somos?</p> <p>Como siguiente momento cada uno de los jóvenes comparte con uso del objeto de la palabra: ¿Qué situación vivieron en el transcurso de la semana que les haya hecho sentir alguna emoción que quieran compartir?</p> <p>¿Cómo se sienten de estar en este momento en el círculo?</p> <p>M: objeto de la palabra</p>	<p>Se instauro el círculo y el grupo responde en comunidad con la frase identitaria.</p> <p>Cada uno comparte su experiencia de la semana y las emociones que estuvieron presentes</p>
<p>Momento del Círculo: Seguimiento de acuerdos y Creando confianza</p> <p>5 Proyectar el vídeo “INTENSAMENTE: Uso de las emociones” junto con el cuadro de “MATEA” con la función y situación que conlleva a que aparezca cada una</p>	<p>Se mencionan los acuerdos y la importancia de hacerlos presente durante la sesión.</p> <p>El facilitador les pide a los jóvenes que revisen el vídeo y cuadro proyectado. Después, cada uno llena un cuadro de “Mis emociones” (Apéndice F) para que plasmen situaciones o experiencias en las que identifican se hacen o se han hecho presentes en ellos algunas de las emociones. Después, la facilitadora propicia la participación de los jóvenes con el uso del objeto de la palabra.</p>	<p>Trabajar de manera personal el cuadro de “Mis emociones” y compartir experiencias en donde las emociones han estado presentes. Rescatar también las emociones</p>

<p>de las emociones</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=cB2CUdv_aHQ</p> <p>40 minutos</p>	<p>Además de acompañarlos con la escucha atenta y comprensiva, así como el uso de las respuestas de escucha según la vivencia compartida.</p> <p>Al final, cada uno incluye dentro de su vagoncito su cuadro de “Mis emociones” junto con su historia de vida para sumar recursos personales de sus vivencias, y lo coloca al centro del círculo con el resto para volver a formar el tren.</p> <p>M: formato “Mis emociones” en hojas de colores, lapiceras, proyector, bocinas, laptop, vagones de tren, objeto de la palabra.</p> <p>Los jóvenes que hacen falta de compartir sobre su historia de vida toman el objeto de la palabra y colocan al centro del círculo su vagon del tren junto con los otros.</p> <p>El facilitador hace hincapié en que mientras realizan la actividad pongan atención a cómo se sienten, que les pasa y cómo están consigo mismos en esos momentos. Favorece la profundización y expresión de los participantes planteando algunas preguntas: ¿cómo te sentiste al hacer la actividad? ¿Cómo te sientes en este momento? ¿Hay alguna emoción presente? ¿Qué significa para ti tu historia de vida?, para desde la facilitación acompañar a cada uno de los participantes.</p> <p>M: vagones, hojas de color, objeto de la palabra.</p> <p>De manera individual los participantes que se incorporan comparten el dibujo o imagen que llevaron relacionado con la</p>	<p>como recursos que favorecen sus vivencias cotidianas.</p> <p>Compartir su historia de vida con aquellas experiencias y momentos que han sido significativos para ellos y que de alguna manera han influido en la persona que son en este momento así como externar sus emociones con lenguaje verbal y no verbal.</p> <p>Incluir en el collage las imágenes y símbolos</p>
<p>Momento del Círculo: Tema o asunto</p> <p>5.1 Compartir la historia de vida</p> <p>40 minutos</p>		

<p>5.2 Compartir el dibujo, imagen o mensaje que cada uno lleva en relación con la frase identitaria para construir un collage representativo.</p> <p>10 minutos</p> <p>Momento del Círculo: Cierre y Seguimiento de los acuerdos</p> <p>5.3 ¿Qué fue lo más significativo de la sesión? ¿Cómo me voy?</p> <p>10 minutos</p>	<p>frase identitaria y también explican el significado que tiene y porque eligieron plasmarlos en el collage. Después de compartir cada uno su símbolo lo coloca junto a los demás que están en la cartulina alrededor de la frase identitaria.</p> <p>M: cartulina, dibujos, resistol, tijeras, cinta adhesiva.</p> <p>En una palabra, expresan si se dieron cuenta de algo en la sesión y con que emoción se van, ya sea sentida, reflexionada o identificada.</p> <p>Después, cada uno menciona cómo parte del cierre del espacio de diálogo la frase identitaria.</p> <p>Recordar el día y horario para la siguiente sesión.</p> <p>M: objeto de la palabra.</p>	<p>relacionados con la frase identitaria por parte de los jóvenes faltantes.</p> <p>Identificar sus emociones durante la sesión y compartirlo con el grupo.</p>
---	--	---

Número y nombre de la sesión	Sesión 6: Las emociones y el reflejo de la ausencia
Propósito Fecha: 25 Octubre 2023	Expresar por parte de los jóvenes las emociones que han estado presentes en ellos desde la pérdida de su persona significativa en un espacio donde la escucha comprensiva y la aceptación incondicional logren un clima cálido y seguro para hablar sobre lo que han vivido con la ausencia.

Tema: Actividad y tiempos	Material Descripción de actividades	Apreciación
<p>Momento del círculo: Introducción</p> <p>6.Promover la disposición para “estar” en el grupo con un momento de relajación.</p> <p>5 minutos</p> <p>Momento del círculo: Seguimiento de acuerdos y Creando confianza</p> <p>6.1 Preguntar al grupo ¿Qué sentiste, que te pasó al escuchar la música? ¿Qué esperan encontrar el día de hoy después de haber empezado a hablar de emociones la sesión pasada?</p> <p>10 minutos</p>	<p>Todos se incluyen al círculo y ante la pregunta de ¿Quiénes somos?, expuesta por la facilitadora, en conjunto como grupo mencionan la frase identitaria: “Jóvenes que sanan juntos la pérdida con confianza, seguridad y recuerdos día a día”.</p> <p>Después mientras que escuchan la música para relajarse y hacer contacto consigo mismos, ponen atención a sus pensamientos, emociones, cuerpo y sensaciones para compartirlo en un siguiente momento.</p> <p>M: música instrumental de fondo para armonizar el espacio, laptop y bocina</p> <p>Se mencionan los acuerdos y la importancia de hacerlos presente durante la sesión.</p> <p>Con ayuda del objeto de la palabra los jóvenes comparten que sintieron y que les pasó con la relajación así como lo que esperan de la sesión.</p> <p>El facilitador propone que la participación empiece hacia la derecha.</p>	<p>Se recibe al grupo y se menciona la frase identitaria.</p> <p>Escuchan la música y ponen atención a su cuerpo y lo comparten en la dinámica de bienvenida junto con lo que esperan encontrar en la sesión.</p>
<p>6.2 Escuchar la canción de Alejandro Sanz “Se le apago la luz” para luego compartir que emociones les generó a los</p>	<p>Después, se les pide a los jóvenes que escuchen la canción y que mientras lo hacen anoten en un cuarto de hoja aquellas palabras o líneas que les llamen la atención.</p> <p>Al terminar la reproducción se da la pauta</p>	<p>Cada uno de los jóvenes escribe los mensajes o recuerdos que</p>

<p>participantes.</p> <p>25 minutos</p>	<p>para que con apoyo del objeto de la palabra empiecen a compartir su experiencia de manera voluntaria a partir de preguntas cómo: ¿Qué despertó en ti la canción? ¿Qué recordaste?</p> <p>El facilitador mantiene la escucha atenta y el acompañamiento con cada uno de los participantes y sus aportaciones.</p> <p>M: hojas blancas, lapiceras, bocina, laptop, objeto de la palabra.</p>	<p>evoco en ellos la canción así como lo que entienden y rescatan de la misma.</p>
<p>-RECESO-</p> <p>10 minutos</p>	<p>Una vez abordado el primer punto con apoyo de música instrumental que armonice y propicie calidez en el grupo, el facilitador coloca dentro del círculo un portarretrato vacío y se le explica al grupo su significado: <i>refleja la ausencia de cada una de las personas significativas que no están físicamente con nosotros.</i></p>	
<p>Momento del círculo: Tema o asunto</p> <p>6.3 Sensibilizar el espacio de contacto y expresión emocional: “el reflejo de la ausencia”.</p> <p>50 minutos</p>	<p>El facilitador deja de fondo, en volumen bajo, las melodías instrumentales. Después plantea al grupo lo siguiente: <i>“si prestas atención al portarretrato e imaginas ahí el recuerdo de tu persona significativa, de quién ya no está contigo, ¿Qué emociones hay en ti y se hacen presentes? ¿El miedo, el amor, la tristeza, el enojo y la alegría, desde cuándo están en ti?</i></p> <p>Dar espacio al silencio para que cada uno de los jóvenes se detenga a contactar consigo mismo.</p> <p>Se propone que la participación sea voluntaria e invita a que cada uno pueda expresar cómo se siente y cómo es que se ha sentido desde su pérdida con apoyo del objeto de la palabra para tomar su turno.</p> <p>Mientras los jóvenes comparten, el facilitador muestra su escucha y acompañamiento por medio de la</p>	<p>Los jóvenes reflexionan de manera introspectiva y contactan con su mundo emocional. Con apoyo de la música y la guía de la facilitadora se logra un ambiente cálido que les permite a cada uno expresar como se siente en el momento y que emociones están presentes desde la pérdida de su persona significativa.</p>

<p>Momento del círculo: Cierre y seguimiento de los acuerdos.</p> <p>6.4 Compartir ¿Cómo me voy después de haber hablado de mis emociones en la pérdida?</p> <p>10 minutos</p>	<p>facilitación.</p> <p>M: laptop, proyector, reproductor de música en celular, portarretrato, objeto de la palabra.</p> <p>Al terminar el espacio de la dinámica de la ausencia y las emociones, se les pide a los jóvenes que se pongan de pie delante de su lugar en el círculo y que pongan su mano sobre el hombro de sus compañeros como símbolo de apoyo mientras la facilitadora guía una pequeña reflexión: <i>“hablamos de experiencias difíciles, significativas, conmovedoras, el sentir de cada quien se hizo presente y es válido en toda la extensión de la palabra. Ser una comunidad de jóvenes que sanan juntos la pérdida permite que día a día hagamos más contacto con los otros y con nosotros mismos, y está bien. Nadie está totalmente solo y tampoco es verdad que lo incómodo de cada historia será lo mismo siempre puesto que en cada uno de nosotros ya hay una diferencia porque hemos abierto y ofrecido el corazón... Así, en ese contacto, como el grupo de apoyo que somos, transmítele con tu mano a tu compañero(a) lo que significa para ti haberlo(a) escuchado(a)”</i></p> <p>Después, en ¼ de hoja titulada <i>¿Qué rescató hoy?</i>, escriben como se van luego de haber hablado sobre sus emociones y de haber escuchado también a los demás. Con apoyo del objeto de la palabra, empezando por la derecha del facilitador, cada uno de los jóvenes comparte sus respuestas e incluye su hojita dentro del vagoncito de tren.</p> <p>Como parte del cierre del espacio de diálogo el grupo menciona la frase identitaria. Agradecer la apertura y acompañamiento de los participantes y recordar el día y horario para la siguiente</p>	<p>De manera significativa los jóvenes se solidarizan con un gesto de contacto físico que simboliza la grupalidad, el apoyo y el acompañamiento en la experiencia emocional. La facilitadora guía el espacio con palabras de reflexión, comprensión empática y esperanza.</p> <p>Anotan, para llevarlo como recurso en su vagon personal, lo que rescatan de la sesión después de haber hablado sobre sus emociones y también lo comparten en el grupo.</p> <p>Como cierre de la sesión también se</p>
--	---	--

	sesión. M: objeto de la palabra.	menciona la frase identitaria.
--	--	--------------------------------

Número y nombre de la sesión **Sesión 7: La diferencia entre lo que se dice la pérdida y la importancia de validar la vivencia.**

Propósito

Fecha: 08 Noviembre 2023

Identificar por parte de los jóvenes las creencias sobre la pérdida que el entorno les ha transmitido con la intención de reflexionar y construir nuevas respuestas que validen su experiencia dándose cuenta como el apoyo y acompañamiento de los otros permite tener un encuentro consigo mismos que favorece el crecimiento y el descubrimiento de recursos personales.

Tema: Actividad y tiempos	Material Descripción de actividades	Apreciación
Momento del Círculo: Introducción 5 minutos	<p>Todos se incluyen al círculo.</p> <p>Para empezar con la sesión, el facilitador pregunta a los jóvenes si alguien quiere instaurar el círculo y después se menciona por parte del grupo la frase identitaria.</p> <p>M: elementos del círculo</p>	<p>Se instaura el círculo y se comienza la sesión con la mención de la frase identitaria.</p>
Momento del Círculo: Seguimiento de acuerdos y Creando confianza 7. Reflejo de necesidades en el grupo 15 minutos	<p>Después, una a una se colocan las tarjetas en el círculo y se recuerdan los acuerdos y la importancia de hacerlos presentes durante la sesión.</p> <p>Como siguiente momento cada uno de los jóvenes comparte con uso del objeto de la palabra: <i>¿Qué me ha dado el círculo hasta el momento? ¿Qué necesito de mí y de parte del grupo para hoy? ¿Qué me gustaría sumar a mi vagón de recursos personales?</i></p> <p>La facilitadora promueve la participación y</p>	<p>Los acuerdos tienen seguimiento y el grupo comparte lo que cada uno ha encontrado en el círculo y lo que necesita para la última sesión.</p>

<p>Momento del Círculo: Tema o asunto</p> <p>7.1 Jugar “BASTA” para identificar y reflexionar las creencias del mundo sobre la pérdida y el acompañamiento.</p> <p>40 minutos</p>	<p>se incluye desde el reflejo y paráfrasis para dar seguimiento a la actividad.</p> <p>M: objeto de la palabra</p> <p>La facilitadora entrega a cada uno de los jóvenes un formato de “BASTA” (Apéndice G) y les explica que, en contratiempo con todos los participantes, deberán llenar cada uno de los espacios con lo primero que tengan en mente acerca de cada pregunta planteada basándose en lo que han escuchado en el entorno (familia, amigos, sociedad y cultura en general), lo que les han enseñado o como han vivido cada una de las situaciones.</p> <p>Cuando uno de los compañeros termine dirá en voz alta ¡BASTA!, y a partir de ahí comenzará la cuenta regresiva para terminar el juego.</p> <p>Cada uno podrá tomar el objeto de la palabra y, además de compartir su experiencia con el juego, mencionarán alguna(s) de sus respuestas y la manera en cómo el entorno, ya sea la familia, la sociedad, la cultura o los amigos, la han transmitido y echo presente.</p> <p>La facilitadora propicia la profundización con las creencias del mundo que cada uno de los jóvenes comparte haciendo preguntas cómo: <i>¿Logras identificar como ha beneficiado o perjudicado esta creencia del mundo tu experiencia con la pérdida? ¿Cómo te has sentido de escucharla, vivirla y aplicarla? En relación con esa creencia que nos compartes sobre la pérdida y el acompañamiento, ¿Tú tienes alguna creencia distinta? ¿Cuál es?</i></p> <p>Tal y como pasa con la dinámica habitual del juego se puntuará con 100 aquella</p>	<p>Se juega “BASTA” y se comparten las respuestas para puntuarlas en conjunto con todos los participantes.</p> <p>Después se reflexiona acerca como las creencias han beneficiado o perjudicado su vivencia del duelo por la pérdida de su persona significativa.</p>
---	--	---

<p style="text-align: center;">-RECESO- 10 minutos</p> <p>(en este espacio se cantan las mañanitas para Alicia por ser su día de cumpleaños y se comparte un pastel con el grupo)</p> <p>Momento del círculo: Cierre y seguimiento de los acuerdos.</p> <p>7.2 “La luz de mi experiencia”: ¿De que se va lleno mi vagon?</p> <p>40 minutos</p>	<p>respuesta que sea única en un solo participante, 50 cuando la respuesta sea compartida entre 2 personas y con 25 cuando más de 3 jóvenes escriban algo igual en alguna de las columnas. Al final, quien tenga mayor puntaje elegirá primero uno de los premios (<i>chocolates, papitas, una pelota de emociones, una libreta para escribir su SENTIR</i>) y sucesivamente lo harán los demás.</p> <p>M: formato BASTA, lapiceras, regalos, objeto de la palabra.</p> <p>La facilitadora explica lo que es un decálogo: <i>recurso personal con 10 frases o palabras que expresan afirmación y permisos para su vivencia emocional con el objetivo de que al repetirlo de forma continua puedan reforzar y validar sus emociones, ideas, necesidades y actitudes.</i></p> <p>Después, cada uno de los jóvenes escribe su aportación en un pliego de papel colocado al frente del aula con el título <i>“Decálogo de la vivencia emocional”</i>, acerca de lo que considera favorable y esperanzador en su cotidianidad después de vivir una experiencia como la pérdida y hablar de ella en un espacio de escucha y acompañamiento como el círculo junto con su huella pintada de colores para reafirmar la colectividad. Mientras realizan la actividad hay música de fondo para amenizar el espacio.</p> <p>La facilitadora interviene, ante la participación de los jóvenes, con las</p>	<p>Cada uno de los participantes escribe dos frases en las que afirme la importancia de su vivencia emocional para en conjunto crear un decálogo con 10 aportaciones e ideas acerca de sus necesidades. De manera simbólica se incluye la huella de los jóvenes plasmada con</p>
--	--	--

	<p>respuestas de escucha que resulten pertinentes.</p> <p>M: pliego papel silueta, marcadores, cinta, pinturas, objeto de la palabra.</p> <p>Después se le entrega a cada uno de los jóvenes una vela pequeña para representar “la luz de su experiencia”. Al prenderla con apoyo de la vela al centro del círculo comparten por medio del objeto de la palabra aquellas diferencias que identifican en su persona después de haber estado en un grupo de apoyo y acompañamiento, mientras tanto la facilitadora escucha e interviene comprensivamente.</p> <p>De igual manera los participantes tendrán su vagón de tren y hablarán sobre aquellos recursos que rescataron en la experiencia del círculo y la manera en cómo se ven aplicándolos y continuando con su proceso de crecimiento.</p> <p>Una vez que lo comparten colocan tanto su vela como su vagón al centro del círculo.</p> <p>Por último, además de fomentar el agradecimiento con el grupo por su apertura, confianza, profundización y participación, la facilitadora les pide a los participantes que se tomen de la mano mientras escuchan la canción “<i>Solo para tí</i>” (autoras <i>María Ruiz y Eva Sierra</i>) y, al terminar aplauden haciendo mención de la frase identitaria: “Jóvenes que sanan juntos la pérdida con confianza, seguridad y recuerdos día a día”.</p> <p>A manera de regalo, cada uno de los jóvenes se lleva la letra de la canción en un sobre como si fuera una carta para</p>	<p>pintura.</p> <p>Tras prender la vela, los jóvenes comparten lo que la experiencia del círculo de escucha deja en ellos así como aquellos recursos que identifican y rescatan en sí mismos para continuar aplicándolos en su vida cotidiana. Colocan la vela y su vagón de tren al centro del círculo.</p>
--	--	--

	<p>que recordar la importancia de validar sus emociones.</p> <p>M: velas, vagones, bocina, cartas, objeto de la palabra.</p>	<p>Tomados de la mano escuchan la canción y después de aplaudir como muestra de agradecimiento por el acompañamiento, se menciona la frase identitaria y se llevan de manera personal una carta con la letra de la canción.</p>
--	---	---

Apéndice F*Formato para la Actividad "Mis emociones"*

Emoción	Experiencia(s) o situación(es) en la que identificas ha estado presente:
M Miedo	
A Amor	
T Tristeza	
E Enojo	
A Alegría	

Apéndice G

Formato para el Juego de Basta

¡BASTA

Llena cada columna con lo primero que se te venga a la mente a partir de las creencias que tu entorno tiene y te ha enseñado de alguna manera, recuerda que el objetivo es que mientras va a contratiempo con el resto de los participantes puedas lograr todas las respuestas.

¿Qué es la muerte?	¿Cómo debe vivirse la pérdida?	¿Qué emociones pueden sentirse en la pérdida y cuál es su expresión permitida?	¿Cómo se relacionan las creencias con las emociones?	¿Qué piensas que pasa con la persona que muere?
¿Cómo influyen las costumbres y tradiciones en la vivencia de la pérdida?	¿Qué opinión tiene el mundo sobre lo que una persona necesita cuando vive la pérdida de alguien querido?	Si la pérdida la viven varias personas, ¿a quién se le da apoyo y por qué?	¿Cómo suele ser la forma en la que la familia y los amigos apoyan en la pérdida?	¿Qué pasa después de que alguien recibe apoyo en la pérdida?

Apéndice H

Tabla de Calendarización

Fechas de las sesiones del círculo de escucha

No. Sesión / Tema	20 sept. 2023	27 sept. 2023	04 oct. 2023	11 oct. 2023	18 oct. 2023	25 oct. 2023	08 nov. 2023
1. Conocernos y construir acuerdos							
2. Lo que es significativo para mí y para el grupo							
3. Lo que es significativo para mí y para el grupo (2da. Parte)							
4. El tren de vida: ¿cuál es mi historia?							
5. El tren de vida: ¿cuál es mi historia? (2da. Parte)							
6. Mis creencias y las del mundo ante la pérdida							
7. La diferencia entre lo que se dice la pérdida y la importancia de validar la vivencia.							

Anexo 1**Consentimiento Informado****DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y SALUD****Maestría en Desarrollo Humano**

Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585. Tlaquepaque, Jalisco, México. CP: 45090. Teléfono: +52 (33) 3669 3434

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Actividad: Entrevista cualitativa

Asignatura: Investigación Desarrollo e Innovación I

Al aceptar mi participación en la actividad referida he sido informado de lo siguiente:

1. Que mi participación es totalmente voluntaria y que podré negarme a responder alguna pregunta o retirarme de la actividad en el momento que yo lo desee sin consecuencia alguna.
2. Que toda la información que proporcione será tratada con confidencialidad y sólo para fines académicos.
3. La entrevista será audio grabada con fines académicos e investigación por parte de los profesores de la Maestría en Desarrollo Humano del Departamento de Psicología, Educación y Salud.
4. Que la entrevista será conducida por: **Andrea Guadalupe Lara Chávez** alumna de la maestría en Desarrollo Humano, bajo la supervisión de la profesora.
5. Que se realizará una entrevista y en caso de acordar entre los participantes se establecerán acuerdos para una segunda entrevista
6. Que en caso de tener alguna duda sobre esta actividad podré comunicarme con la profesora de la asignatura, Dra. Margarita Lorena Camacho Santoyo al correo electrónico lorenacamacho@iteso.mx

Nombre del entrevistado _____

Nombre y firma del padre o tutor _____

Nombre y firma alumna _____

Lugar y fecha _____

Anexo 2

Consentimiento Informado para Intervención



DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y SALUD

Maestría en Desarrollo Humano

Periférico Sur Manuel Gómez Morín 8585. Tlaquepaque, Jalisco, México. CP: 45090. Teléfono: +52 (33) 3669 3434

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Actividad: Círculo de Escucha

Asignatura: Investigación Desarrollo e Innovación III (IDI III)

Al aceptar mi participación en la actividad referida he sido informado de lo siguiente:

1. Que mi participación es totalmente voluntaria y que podré negarme a responder alguna pregunta o retirarme de la actividad en el momento que yo lo desee sin consecuencia alguna.
2. Que toda la información que proporcione será tratada con confidencialidad y sólo para fines académicos.
3. Las sesiones del círculo serán audio grabadas con fines académicos e investigación por parte de los profesores de la Maestría en Desarrollo Humano del Departamento de Psicología, Educación y Salud.
4. Que el círculo será facilitado por **Andrea Guadalupe Lara Chávez** alumna de la maestría en Desarrollo Humano, bajo la supervisión de la profesora.
5. Que en caso de tener alguna duda sobre esta actividad podré comunicarme con las profesoras de la materia de IDI III y de la supervisión de la intervención: lorenacamacho@iteso.mx, lauragg@iteso.mx

Nombre y firma del participante

Nombre y firma alumna

Lugar y fecha
