

Cinta Guinot y Ane Ferran (eds.)

Trabajo Social: arte para generar vínculos

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

© Publicaciones de la Universidad de Deusto
Apartado 1 - E48080 Bilbao
Correo electrónico: publicaciones@deusto.es

ISBN: 978-84-16982-24-0

P10

La centralidad de los vínculos relacionales en el ejercicio del Trabajo Social

Cinta Guinot Viciano

Universidad de Deusto

Introducción

Este relato parte del convencimiento de que el trabajo social es en esencia el arte de generar vínculos, y por tanto la perspectiva relacional es la mirada de nuestra profesión y disciplina, pues es en la fuerza de los vínculos donde se manifiesta el sentido y la necesidad de un Trabajo Social crítico que apuesta por la transformación social, un Trabajo Social comprometido con la construcción de conocimiento y al mismo tiempo de relaciones y entornos más humanos y justos.

Actualmente asistimos a un desarrollo profesional y disciplinar significativo en el ámbito de los servicios y prestaciones, así como en el de la investigación y en la implementación de herramientas diagnósticas. Esta realidad que enriquece nuestro corpus profesional, hace necesaria una llamada a mantener un equilibrio entre estos desarrollos y la esencia del Trabajo Social, de manera que no deje de ocupar un lugar central y relevante el cuidado del vínculo relacional y la importancia de tejer relaciones profesionales de calidad y calidez capaces de promover que las personas puedan mejorar y transformar sus realidades psicosociales.

Así pues, apostar por el Trabajo Social relacional nos plantea como profesión y disciplina el reto de poner en valor nuestras propias raíces disciplinares y construir estrategias capaces de superar las ataduras y la despersonalización de la burocracia y de los procedimientos. También significa reconocernos y ser reconocidos como profesionales especialistas en acompañar procesos de apoyo psicosocial que propicien el empoderamiento de personas que viven realidades que les generan sufrimiento y que necesitan construir junto con nosotros y nosotras alternativas para cambiarlas.

De modo que para el ejercicio del trabajo social hay que abrir espacios para reconocernos y reconocernos como profesionales capaces de generar vínculos y para ello es necesario trabajar en el conocimiento y reconocimiento de nuestras propias emociones, entendiendo que esta experiencia de trabajo personal es la que nos legitima para poder

acompañar profesionalmente a otras personas a conocerse a sí mismas y a expresar sus emociones.

1. Reflexiones desde mi propia experiencia

Antes de desarrollar los elementos centrales de este relato señalaré algunos aprendizajes y reflexiones de mi propia experiencia como trabajadora social, que considero permiten contextualizar el resto del contenido del mismo.

Soy trabajadora social desde hace ya más de tres décadas y creo que esta profesión y disciplina me ha brindado muchas oportunidades, permitiéndome crecer no solo como profesional, sino también y fundamentalmente como persona. He tenido la oportunidad de ejercer la profesión en contextos terapéuticos en los que lo prioritario ha sido la construcción del vínculo relacional y el ejercicio de la relación de ayuda desde el acompañamiento psicosocial y la escucha. Fundamentalmente he realizado esta tarea en el ámbito de las drogodependencias y la intervención familiar, he recibido mucho más de lo que he dado al tener el privilegio de compartir con muchos hombres y mujeres momentos del camino de sus historias de vida durante esos años de ejercicio profesional y he establecido vínculos relacionales muy significativos que me acompañarán siempre.

Cuando inicié mi recorrido profesional descubrí que para ejercer el trabajo social en el que creo, una herramienta y un recurso fundamental era yo misma y que por tanto para la implementación de buenas prácticas profesionales necesitaba aprender y poner en marcha técnicas para vincular con las personas y poder conectar con su propio marco de referencia, pero sobre todo necesitaba conocer mis propias capacidades y limitaciones no solo en lo referente a conocimientos y habilidades, sino respecto a todo a aquello que habitaba en la esfera de mis emociones, para después de darles nombre y de poder reconocerlas como propias, ponerlas al servicio de la intervención y del vínculo con las personas con las que compartía mi experiencia profesional.

Esta tarea de reconocer las emociones, que a priori no parece excesivamente compleja, sigue siendo para mí un trabajo constante y un reto diario; ya que en el ejercicio del trabajo social relacional es importante saber hacer, por supuesto también saber pues el conocimiento es una responsabilidad profesional indiscutible, pero es fundamental saber ser, es decir conocer y reconocer nuestras emociones y nuestros sentimientos, nuestras debilidades y fortalezas, y para ello se precisa una actitud de apertura a trabajar en el aspecto del autoconocimiento y el auto cuidado.

Afianzada esta idea, siguiendo a Koffman (2001), podemos entender el desarrollo profesional como un proceso configurado por tres dimensiones: una dimensión técnica asociada a las pericias profesionales y al manejo de habilidades, una dimensión conceptual ligada a la capacidad de comprender los conceptos, sistemas y teorías y en tercer lugar una dimensión humana relacionada con la capacidad de conocerse a sí mismo y de utilizar ese conocimiento para relacionarse de manera satisfactoria con los demás, es aquí donde se incluye la actualmente tan nombrada competencia emocional.

De modo que para construir un trabajo social generador de vínculos relacionales, estas tres dimensiones son requeridas en el transcurso de la formación universitaria y se van consolidando durante nuestra vida profesional, siendo la dimensión humana la que se despliega en forma creciente a lo largo del desarrollo profesional. Y es en esta dimensión humana y en la riqueza de sus múltiples posibilidades, donde se configura un estilo propio y único de establecer las relaciones con los demás y donde se consolida el manejo y la gestión de una misma.

Hace unos años, por una serie de circunstancias y de vínculos tejidos con personas referentes, mi vida profesional se ha ido situando, no sin cierta sorpresa, en el ámbito de la docencia universitaria, y es desde este rol de acompañante de itinerarios de formación a jóvenes que desean llegar a ser trabajadores y trabajadoras sociales desde donde hoy voy a compartir algunas propuestas y consideraciones que permiten situar la dimensión humana y la interacción en la centralidad del trabajo social.

Para ello tomaré como referencia, entre otras, la obra publicada en los años 60 del siglo pasado por Biesteck, una pequeña joya, en la que se plantea la esencia de las relaciones del *casework*, así como algunas enseñanzas significativas del modelo centrado en la persona de C. Rogers desde una clara perspectiva humanista a la que me siento muy vinculada.

Desde mi punto de vista estas propuestas aportan algunas de las mimbres necesarias para afrontar el reto y la responsabilidad de apoyar la formación de jóvenes que desean llegar a ser trabajadores y trabajadoras sociales, para que se sientan capaces de acompañar en procesos de cambio desde una perspectiva crítica, humanista y psicosocial.

Además estos planteamientos confirman que la esencia del trabajo social se encuentra justamente en la fuerza de los vínculos relacionales, y que es ahí donde se construyen las posibilidades de cambio de cada uno y cada una de nosotras.

Aunque en este relato serán los y las estudiantes los actores fundamentales, quiero señalar que se establece un claro paralelismo con el mundo profesional, ya que los temas abordados afectan e interpelan también a todos aquellos que ejercemos desde diferentes posiciones el Trabajo Social

Así pues sí, los y las trabajadoras sociales somos en esencia acompañantes de itinerarios vitales y tal y como afirma Navarro(2013) artesanos y artesanas capaces de tejer vínculos que abren posibilidades y alternativas, es porque de un lado tenemos conocimientos teóricos y metodológicos para ello, de otro y es aquí donde quiero incidir, porque hemos sido capaces de conocernos y reconocernos, de construirnos y de construirnos, de saber cada día más de nuestros límites y posibilidades y de aprender de las experiencias propias y ajenas.

Es justamente esta apertura al conocimiento propio, a la aceptación de nuestra propia singularidad la que permite que un trabajador o una trabajadora social pueda sentirse legitimada en la tarea profesional de acompañar a otras personas en sus procesos e itinerarios y favorecer que las mismas puedan conocerse y reconocerse y encuentren otras alternativas posibles para reconstruir realidades menos dolorosas y más humanizadoras.

Cuando inicio con los y las estudiantes de trabajo social un vínculo como acompañante de su proceso formativo, parto de la convicción de que tal y como planteaba Erickson (O'Hanlon, 2001), cada uno y cada una de ellas tienen los recursos necesarios para lograr los cambios que tengan que realizar, pero además apelando al principio de autodeterminación (Biestek, 1966) también tienen en su haber la libertad para elegir por sí mismos y adoptar sus propias decisiones respecto a en qué medida y cómo ir configurando ese proceso.

Es desde este punto de partida desde el que entiendo que mi tarea docente consiste en acompañarles, respetando su propia singularidad, en el reconocimiento y activación de estos recursos y posibilitar contextos relacionales y de aprendizaje en la universidad para que los y las estudiantes puedan aplicarlos más adelante en áreas y situaciones apropiadas al desempeño de su futuro quehacer profesional.

Me siento afortunada por tener la oportunidad de disfrutar y aprender en la tarea de acompañar a jóvenes que desean llegar a ser trabajadores y trabajadoras sociales en su itinerario formativo, realmente me supone un gran reto y me siento a gusto en ese rol de acompañamiento en el que aprendo cada día de la riqueza de los vínculos.

Así, el verdadero sentido de mi tarea de acompañante, similar a la que asumía como trabajadora social en otros contextos, reside en apoyarles para que puedan llegar a ser, si esa es su opción, profesionales capaces de tejer vínculos relaciones con las personas con las que van a compartir su trayectoria profesional, vínculos capaces de generar cambios y transformación social.

Este relato se basa en la confianza de que aunque cada uno de ellos cuando ejerza su profesión, desarrollará el trabajo social en contextos diversos y diferentes y trabajará allí donde esté con un estilo personal propio, existe en nuestra profesión un elemento central y en cierto modo intangible y transversal que se construye y configura en el contacto y la vinculación que establecemos con las realidades y experiencias de personas que tienen rostro y que desde su singularidad nos interpelan emocionalmente. De modo que más allá de los contextos y de los propios estilos personales, los y las trabajadoras sociales estamos siempre expuestos, cercanos a la singularidad de otras personas y abiertos a compartir y a sentir su experiencia emocional, es a esto a lo que Arambarri (2009) define como la zona emocional cero, entendida como nuestro territorio natural, el ecosistema profesional propio del trabajo social.

De manera que entiendo que en mi papel de acompañante, uno de los retos centrales consiste en promover y favorecer el que los y las estudiantes puedan tomar contacto de manera progresiva y desde su propia opción, con este aspecto emocional intrínseco a nuestra profesión y disciplina. Lo que en consecuencia supone construir en los itinerarios formativos contextos que permitan fomentar su autoconocimiento. Contextos que favorezcan abrir opciones de trabajo y de reflexión para tomar contacto con sus emociones y sentimientos. Entendiendo que este es el inicio de un largo camino que permite abrir posibilidades para que ellos y ellas puedan después ejercer el trabajo social relacional. Los y las trabajadoras sociales en ejercicio sabemos que este es un itinerario constante y que el aprendizaje sobre una o uno mismo es una tarea sin fin.

Así pues, esta no es una tarea de alta velocidad ni una carrera contrarreloj, puesto que la elaboración de experiencias propias, la interiorización de los acontecimientos y emociones, la reflexión sobre qué opciones tomar y en qué dirección, en definitiva la reflexión sobre la responsabilidad de nuestra acción profesional, requiere un tiempo de cocción lento, a veces incómodo, pero en muchas ocasiones muy gratificante.

Para asumir el reto de acompañar en el manejo de las emociones y en el trabajo de autoconocimiento, abordaré en las siguientes líneas dos ámbitos de aprendizaje y de trabajo, que considero favorecen que los profesionales apostemos por la centralidad de los vínculos relacionales en el ejercicio del trabajo social.

De un lado la importancia del manejo y cocimiento de las emociones propias, para luego poder vincular con las emociones de otras personas en el ejercicio del trabajo social, de otro la importancia del trabajo de apertura al autoconocimiento y el fomento de la autoestima como paso necesario para favorecer que en el ejercicio del trabajo social otros puedan acercarse junto con nosotras y nosotros a su propio conocimiento y a desarrollar su autoestima y sus potencialidades.

Ambos aspectos no pueden entenderse como bloques asilados, sino que de un modo relacional y dinámico se nutren e interactúan entre sí, para ir configurando un perfil profesional y un crecimiento personal que está abierto a conocerse más y mejor a uno mismo, sucediendo que al mismo tiempo que se va fraguando esta actitud de apertura se abren posibilidades que permiten ir legitimando la capacidad para acompañar a otras personas a cambiar sus realidades y vivencias psicosociales.

2. La importancia de acercarnos a (re) conocer nuestro mundo emocional para poder acercarnos a las emociones de los otros

En primer lugar, respecto a la importancia del reconocimiento y manejo de las emociones propias como paso necesario para construirnos como profesionales capaces de acompañar a otros en su mundo emocional, paso a destacar las siguientes reflexiones y planteamientos.

La mayoría de estudiantes, al inicio de su itinerario formativo, temen no ser capaces de manejar los elementos emocionales que surgen en el vínculo profesional. Un primer paso para ir trabajando esos temores y flexibilizar estos lógicos mecanismos de defensa, es reconocer que sentimos y ser capaces después de poner nombre a esos sentimientos y de expresarlos, porque el ser profesional va unido a la capacidad de emocionarse, pues de lo contrario surge el riesgo de que en los trabajadores y trabajadoras sociales se instaure un estado de hibernación emocional que no permita el vínculo necesario para acercarnos a comprender otras vivencias y realidades (Arambarri, 2009).

De este modo el ejercicio del trabajo social tiene sentido cuando se crea y construye en el espacio emocional, en la magia del encuentro humano, en la riqueza de las conversaciones capaces de entender que cualquier experiencia tiene significantes y significados distintos, y que lo importante es estar abiertos a escucharlos y reconocerlos (Arambarri, 2009).

Nuestra profesión nos brinda la oportunidad de compartir momentos significativos de las historias de vida de muchas personas, de manera que cuando contactamos y trabajamos con los afectos y los sentimientos de otras personas, tenemos que asumir la responsabilidad de reconocer, poner nombre y manejar nuestros propios sentimientos y afectos.

Es ahí donde radica la importancia de aprender a escuchar nuestras emociones, como paso previo y necesario para poder escuchar y entender las de los demás, sabiendo de la importancia de separar lo que es mío de lo que es del otro. En definitiva, escucharme a mí misma para poder acercarme a escuchar a los demás.

Otro de los temores de los y las estudiantes de trabajo social se sitúa en el área del manejo de las emociones de otros. Algunos, la mayoría, temen vincular en exceso y no saber cómo adquirir cierta perspectiva, es decir no manejar de manera adecuada la empatía, ni las relaciones transferenciales, y otros buscan lo que llaman objetividad necesitando poner una distancia emocional que les impulsa a hablar de casos y no de personas, a juzgar en lugar de entender. Estas dos respuestas emocionales son entendibles como expresión del temor y la inseguridad ante la tarea de sentir nuestras propias emociones y de acercarnos así a poder tomar el pulso a las de los demás.

A mi entender la cuestión radica en experimentar que la centralidad de los vínculos relacionales en el ejercicio del trabajo social, supone dejarnos tocar por las emociones sin que estas nos arrollen o nos bloqueen, pues esta apertura emocional es la que permite generar relaciones más colaborativas y fomentar el buen trato en el ejercicio profesional.

Cuando Biestek (1966) describe, a mi juicio de manera clarificadora, la esencia de las relaciones del trabajo social, señala que los problemas y las necesidades sociales van siempre acompañados de un componente emocional y plantea siete actitudes básicas que son comunes, en distintos grados de intensidad, a todas las personas que en un momento dado requieren de un acompañamiento profesional. De estas destaco la necesidad de expresar sus sentimientos, situando el autor que estos pueden ser «el miedo, la inseguridad, el odio, la injusticia etc., o sus contrarios» (Biestek, 1966, pág. 14)

Además matiza que uno de los principios básicos de trabajo social que incide en la configuración de las relaciones de «casework» es la participación emocional controlada, de modo que ya en los años 60 del siglo pasado, desde las teorías de nuestra disciplina, se define este principio como la sensibilidad del «caseworker» hacia los sentimientos del cliente, la comprensión de su significado y su respuesta intencionada y apropiada a esos sentimientos.

Esta sensibilidad supone la capacidad profesional de percibir y escuchar los sentimientos del cliente y se adquiere, nos indica Biestek, con un trabajo constante y disciplinado que permita reconocer nuestras propias emociones, así textualmente dice que conocer estas emociones favorece que «no le hagan al trabajador social sordo ni ciego para los sentimientos del cliente» (Biestek, 1966, Pág. 17).

Es por tanto un trabajo ineludible para el ejercicio del trabajo social relacional poder nombrar nuestras emociones y luego así ser capaces de acercarnos a comprender y compartir el mundo emocional de los otros.

3. La importancia de fomentar el autoconocimiento y fortalecer la autoestima

El poder reconocer nuestras emociones para acercarnos al mundo emocional del otro, es un paso previo y un trabajo a la vez continuo para iniciar un proceso de autoconocimiento más amplio y consecuentemente proceder a apuntalar nuestra autoestima, de manera que cobra sentido nuestro segundo elemento de análisis centrado en la importancia de fomentar el autoconocimiento y la autoestima, al respecto planteo las siguientes consideraciones.

Una de las enseñanzas significativas que expresa Rogers en su obra el proceso de convertirse en persona es la siguiente. «*Soy más eficaz cuando puedo escucharme con tolerancia y ser yo mismo*» (Rogers, 1960, pág. 27).

De modo que adquirir capacidad de auto observación y de conocimiento propio nos permite aceptarnos como personas imperfectas y contradictorias y no siempre capaces de actuar como quisiéramos, paradójicamente sucede que cuando más me conozco y más acepto mi singularidad, hay más posibilidades de cambio, así en palabras textuales de Rogers: «*No podemos dejar de ser lo que somos, en tanto no nos aceptemos tal y como somos*» (Rogers, 1960, pág. 27).

Además sucede que esa apertura propia al autoconocimiento y a la aceptación personal, posibilita que podamos establecer con otras personas relaciones significativas que les permitan y favorezcan vivir también esa experiencia personal.

Desde una perspectiva académica sabemos que para el ejercicio del trabajo social, es adecuado implementar propuestas metodológicas que favorezcan la adquisición de habilidades blandas o «soft skills», entendidas tal y como plantean Dubrin (2003) y Trevithick (2002) como un conjunto de talentos, habilidades y competencias vinculadas con la capacidad del profesional para relacionarse con otros, comunicarse eficazmente, compartir información, liderar o conducir, motivar, escuchar y empatizar, trabajar colaborativamente y en red, adaptarse a diferentes ambientes culturales, etc.

También sabemos que las habilidades interpersonales una vez aprehendidas y si somos capaces de cuidarlas nos acompañan siempre, de manera que son eternas y que aunque son muy difíciles de adquirir, todos los profesionales lo sabemos, afortunadamente se pueden entrenar y aprender de manera progresiva en nuestra vida profesional.

Pero es necesario puntualizar que para aprehenderlas es crucial partir del interés personal, de la constancia y de la toma de conciencia de que para desarrollarlas hace falta práctica diaria, así como disposición y apertura hacia el trabajo de conocerse a uno mismo.

Así, la tarea docente se centra en acompañar a cada estudiante en ir aprendiendo más de sí mismo, ofrecer seguridad y apoyo, y al mismo tiempo construir propuestas de trabajo que favorezcan romper muros internos y dar el paso de iniciar ese proceso de acercamiento a uno mismo, respetando los ritmos personales. Si nos damos cuenta es justamente lo mismo que hace un trabajador o una trabajadora social en su práctica diaria.

En este sentido Herrán (2004), plantea que desde la práctica didáctica, el autoconocimiento es un tema simultáneamente transversal y radical a cualquier otro ámbito que se pueda aprender, investigar o comunicar. Por eso una enseñanza de la que pueda obtenerse dominio cognoscitivo es eficaz; una educación que favorezca la realización de aprendizajes significativos y creativos es sin duda fértil; pero una didáctica que adopte al autoconocimiento como referente formativo es la más útil para conocer nuestras potencialidades y debilidades y permitirnos mejorar como personas y profesionales.

Epistemológicamente hablando, el autoconocimiento es un proceso de aprendizaje básico y continuo respecto al del resto de los aprendizajes posibles, precisamente por tratar al sujeto que conoce como objeto de sí mismo. ¿Acaso no es previa la cámara a la fotografía, el molde al adobe o el artista a la obra? (Herrán, 2004).

Es de interés, llegado a este punto, nombrar algunas de las capacidades que están asociadas al proceso de autoconocimiento, entendiendo que las mismas podrían ser, a la vez, causas y consecuencias de autoconocimiento, y que integran un sistema abierto de capacidades cultivables desde los procesos de aprendizaje en la universidad.

El trabajo de conocerse a uno mismo favorece la pérdida de egocentrismo, ya en *El Quijote* se advierte que: «Del conocerte saldrá el no hincharte, como la rana que quiso igualarse con el buey» (M. de Cervantes Saavedra, 1965, pág. 734)., también se cultiva la humildad: así Confucio plantea que Admitir que no sabemos lo que no sabemos; eso es saber; Además el autoconocimiento también nos permite mejorar en la práctica de la duda y romper con las creencias absolutas, así se favorece el reconocer nuestros prejuicios y poder buscar alternativas para superarlos, también fomenta la flexibilidad comprensiva y empática y posibilita el incremento de la autoconciencia y la motivación (Herrán y Muñoz, 2002).

Parece por tanto que las ganancias personales de este trabajo de apertura a uno mismo son de gran calado y constituyen recursos necesarios para el ejercicio del trabajo social.

Desde esta forma de entender el autoconocimiento y sus aportaciones, quisiera proponer un breve apunte respecto al papel de los docentes y la responsabilidad que supone la tarea de potenciar este aprendizaje en los y las estudiantes, ya que el acercarse a uno mismo repercute indirectamente en todo comportamiento cotidiano y profesional (Herrán, 2004).

De modo que estas capacidades cultivables a través del autoconocimiento deben ser trabajadas por parte del docente no sólo con ciencia, sino con con-ciencia. (Herrán, 2004). Así que antes de legitimarnos para acompañar a otros a cultivarlas se requiere de una experiencia de conciencia y autoconocimiento propia. Es este un requisito de gran importancia y significación que garantiza poder acompañar al alumnado desde la coherencia y otorgando la necesaria seguridad.

Así los principios didácticos, para acompañar en el camino del conocimiento de uno mismo son la coherencia —ejemplaridad, la interiorización— y la transmisión de inquietud por el conocimiento (Herrán, 2004). No puedo dejar de puntualizar en la importancia

de la formación del profesorado en el ámbito de la orientación, la supervisión y el apoyo psicosocial, así como destacar la riqueza que aporta el que el docente haya podido ejercer como trabajador o trabajadora social en contextos generadores de vínculos, pues su experiencia práctica favorece la apertura del estudiante a conocerse a sí mismo.

En segundo lugar y vinculado con el autoconocimiento, abordaré el concepto de autoestima, ya que tengo el convencimiento de que para que podamos ser capaces de establecer vínculos relacionales desde el ejercicio del trabajo social una piedra angular es fomentar y cuidar nuestra autoestima.

En consecuencia considero muy importante acompañar a los y las estudiantes a conocerse más a sí mismos y a quererse y aceptarse con sus debilidades y fortalezas. Porque la autoestima consiste en querernos y aceptarnos desde lo que somos y en trabajar también en la mejora de aspectos que podemos cambiar.

En algunas de las asignaturas que imparto les propongo a los y las estudiantes un ejercicio de reflexión y de autoconocimiento en el que tienen que ser capaces de concretar cuáles son sus fortalezas y debilidades, siempre me asombra que con frecuencia el apartado de debilidades cobra más peso y el de fortalezas a menudo se construye con ciertos tópicos o eslóganes que los estudiantes describen de modo poco conectado consigo mismos. Sin duda esta constatación refleja las dificultades de reconocernos y valorarnos.

Es, por tanto, difícil acompañar a otros a recuperar su autoestima si nosotros como personas y trabajadores y trabajadoras sociales no hemos realizado un trabajo personal de querernos y no hemos vivido la experiencia de sentirnos queridos.

Es desde esta convicción que considero que un paso imprescindible a realizar en el itinerario de la formación de los jóvenes, que desean llegar a ser trabajadores y trabajadoras sociales, es favorecer que vivan la experiencia de ir trabajando su autoestima acompañados por el *feedback* de su grupo de compañeros y compañeras y por la referencia del profesorado en su rol de facilitador.

Desde mi experiencia trabajar con los estudiantes las tres cualidades necesarias para establecer un vínculo relacional positivo, propuestas por C. Rogers (1960) permite crear el marco propicio para que cada persona pueda comprenderse a sí misma mejor, recobrar la confianza en sí misma y obtener la autoestima indispensable para su bienestar. De manera que considero que el enfoque centrado en la persona nos brinda la oportunidad de aprender a ser nosotros mismos, dejarse ser y sentir, aspirar a una vida plena, y conocernos más y mejor (Barceló, 2012).

No me voy a extender en explicar de manera detallada el contenido profundo de las tres cualidades facilitadoras propuestas por Rogers, que como es sabido son *la Autenticidad*, también llamada «congruencia», *la Aceptación incondicional* o «consideración positiva incondicional» y *la Empatía* o «escucha empática» (Rogers, 1989). Pero sí considero necesario destacar cómo las mismas pueden servir de apoyo para trabajar el autoconocimiento y la autoestima de los y las estudiantes y para que estos después puedan incorporarlas como cualidades terapéuticas en el manejo de las relaciones profesionales.

La primera condición actitudinal tiene que ver con la autenticidad, la sinceridad y la congruencia personal. Cuando como facilitadora en mi rol de acompañante me muestro a mí misma en la relación, sin esconderme detrás de una máscara, existe una mayor posibilidad de que las personas crezcan de manera constructiva y se muestren a sí mismas más auténticamente.

Para que en el ejercicio del trabajo social relacional sea posible actuar con congruencia, el estudiante tiene que ser capaz de reconocer previamente su propia incongruencia personal y analizar las disonancias entre lo que piensa, siente y actúa. En mi experiencia este trabajo de reconocimiento es ingrato y doloroso para algunos estudiantes, pero es un aprendizaje previo a poder ser congruente con otros, por lo que cuando el estudiante es capaz de reconocer y nombrar sus incongruencias empieza a poder ser congruente consigo mismo y con los demás.

La segunda condición actitudinal para la creación de un vínculo relacional terapéutico y adecuado para el crecimiento es la aceptación, el aprecio o la consideración positiva incondicional (Barceló, 2012). Cuando el facilitador docente consigue sentir y expresar una actitud positiva y de aceptación hacia los y las estudiantes es más probable el crecimiento y el cambio de éstos. Se trata de disponernos a aceptar que la persona pueda experimentar y expresar sus propios sentimientos y que éstos no serán juzgados ni manipulados sino considerados como significativos. Parto, así de la premisa de que para poder aceptar a otros, para tener una consideración positiva del otro, hay que poder experimentar el ser aceptado por los demás. Es aquí importante aprender a separar en nuestros vínculos profesionales los acontecimientos y los hechos de la persona y considerar que cada uno de nosotros somos más allá de lo que hacemos.

La tercera condición facilitadora de la relación terapéutica es la comprensión empática, y consiste en poder percibir el mundo interno del otro con una actitud de respeto y escucha profunda y activa para recoger con exactitud los significados personales que experimenta, en el momento, la persona y comunicar esta comprensión. Cuando una estudiante se siente escuchado empáticamente llega a comprender con más precisión el fluir de sus propias experiencias y se va preparando para poder ejercer esa comprensión en las relaciones que establece con otros.

Rogers (1960) plantea que estas condiciones son válidas en cualquier tipo de relación significativa y de ayuda: terapeuta-cliente, profesor-alumno, facilitador-grupo, de hecho son condiciones válidas en cualquier situación en la que el desarrollo de la persona sea una finalidad, por lo que parece una ganancia el aprehenderlas y hacerlas propias.

De manera que, trabajar desde la perspectiva de este enfoque humanista, posibilita al joven estudiante de trabajo social participar en una experiencia relacional que promueve su crecimiento personal, genera relaciones interpersonales más auténticas y satisfactorias, e impulsa eficazmente un aprendizaje significativo y creativo.

Así al igual que sucede en las relaciones terapéuticas, también en el aula para que pueda darse el aprendizaje de estas condiciones facilitadoras, no solamente desde una perspectiva conceptual sino también y fundamentalmente experiencial, es necesario construir un espacio y un encuadre de seguridad adecuado. Entendiendo que también es ne-

cesario que en nuestros contextos de trabajo se mantengan relaciones y espacios que den continuidad a estas experiencias, mediante el trabajo en equipo, la supervisión, las relaciones colaborativas y de apoyo profesional etc.

Pues es este clima de seguridad y confianza el que posibilita que cuando estos jóvenes sean profesionales se sientan capaces y legitimados para construir vínculos relacionales y acompañar desde una perspectiva psicosocial a otras personas en sus itinerarios vitales, desde relaciones de confianza generadas por un manejo adecuado de estas cualidades facilitadoras.

En definitiva cuando se vive la experiencia de permitirse ser uno mismo en la relación con las personas, sin mascarar o disfraces, somos capaces de tolerarnos mejor a nosotros mismos, y además somos más eficaces en las propias relaciones y en el arte de establecer vínculos relacionales (Rogers, 1960).

Para finalizar estas reflexiones desde mi tarea actual de acompañante en itinerarios de formación a jóvenes que quieren ser trabajadores y trabajadoras sociales, defiendo que es posible abrir espacios y posibilidades para la construcción de procesos de elaboración personal y grupal que permitan aprender la riqueza que conlleva el manejar el lenguaje de nuestras propias emociones y el conocimiento y la aceptación de uno mismo

Por supuesto cada profesional, en el ejercicio del trabajo social, decidirá cómo continuar su itinerario y qué opciones elegir, pero a menudo tengo la confianza de que algunos de los alumnos y alumnas con los que he tenido el privilegio de compartir su itinerario formativo, después de esforzarse en abrir oportunidades para su autoconocimiento, de empezar a poner nombre a sus emociones y de haber sido capaces de aceptarse a sí mismos, han abierto un camino que les legitima y prepara para ejercer el acompañamiento psicosocial.

Y estoy convencida de que serán trabajadores y trabajadoras sociales que crean en la fuerza de los proyectos colectivos, en futuros incluyentes e inclusivos para todos los seres humanos, que serán hombres y mujeres capaces de responder con la solidaridad y compromiso a las injusticias sociales, poniendo en la centralidad del trabajo social la fuerza de los vínculos relacionales como motores de cambio de aquellas realidades con las que trabajamos.

Referencias bibliográficas

- Arambarri Escobedo, P. (2009). Mirada en la relación de ayuda: Mapas interiores y apuntes para un Trabajo Social sensible. Comunicación XI Congreso Estatal de Trabajo social; Trabajo Social: Sentido y sentidos. Mayo 2009. Zaragoza.
- Barceló, T. (2012). Las actitudes básicas rogerianas en la entrevista de relación de ayuda. *Miscelánea, Comillas*. Vol. 70, n.º 136. Pág. 123-160.
- Biestek, F.P. (1966). *Las relaciones de casework*. Aguilar. Madrid.
- Cervantes Saavedra, M. (1965). *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*. Ibéricas. Madrid.
- Dubrin, A. (2003). *Fundamentos de comportamiento organizacional*. Thomson Paraninfo. Mexico.
- Herrán, A. y Muñoz, J. (2002). *Educación para la universalidad. Más allá de la globalización*. Dilex, Madrid.