

EDUCACIÓN EXPERIENCIAL Y TRABAJO EN EQUIPO

GUSTAVO ALONSO GONZALEZ VALENCIA

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ, JUVENTUD
CINDE – UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES
2005**

EDUCACIÓN EXPERIENCIAL Y TRABAJO EN EQUIPO

GUSTAVO ALONSO GONZALEZ VALENCIA

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR AL TITULO DE
MAGISTER EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO**

**ASESORA DE TESIS
LIGIA INES GARCIA
ESTUDIANTE DOCTORADO EN
CIENCIAS SOCIALES CON ENFASIS EN NIÑEZ Y JUVENTUD**

**CENTRO DE ESTUDIOS AVANZADOS EN NIÑEZ, JUVENTUD
CINDE – UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO
MANIZALES
2005**

Nota de aceptación

Firma del asesor

Firma del evaluador

DEDICATORIA

“Hoy me he sorprendido hablando sin el permiso de mis labios. Repasando mi vocabulario se me escapó una palabra que perdí un día de usarla tanto. Esa palabra es gracia, no la digas, ni la pienses, solo escúchala despacio”¹.

A mi madre por ser ejemplo de mujer visionara, luchadora incansable que genera progreso; nos has enseñado a ser y hacer personas que reconozcamos la importancia de pensar y actuar para el bien común.

A Natalie que con su profunda mirada, pensar, hablar y actuar nos enseña y aumenta la fe en la vida y se convierte en la luz y faro que ilumina y ha iluminado nuestro caminar en los momentos difíciles.

Por supuesto a Jerónimo por ser la nueva ilusión que llega a la familia. Bienvenido.

A mi familia por el apoyo en todos los momentos y por educarme en el ejemplo de lo que se debe y no se deba hacer.

A todos los ausentes, Abuela, tíos; en especial Jorge, a pesar de las diferencias, siempre desde orillas diferentes soñamos con un futuro mejor para nuestras familias, has dejado una huella entre nosotros que te hace presente cada día de nuestro existir.

¹ SANZ, Alejandro; Más. 1998

AGRADECIMIENTOS

A Ligia Inés García, por darme el impulso necesario para finalizar de la mejor forma esta experiencia académica, en la cual aprendí y me transforme como persona, sin su colaboración, apoyo y motivación permanente hubiese sido difícil encontrar salidas a este proceso. Mi gratitud por mostrarme luces donde miraba oscuridad.

Al Dr. Héctor Fainstein por su sapiencia en cada uno de sus comentarios, sin duda alguna la mejor elección para una mirada crítica del proceso, toda mi reconocimiento y gratitud; con personas así es fácil enamorarse de la teoría de los equipos.

Al Instituto Caldense para el Liderazgo, por abrirme las puertas y sumergirme en el mundo de la educación experiencial y posibilitar las condiciones para adelantar mis estudios de Maestría.

**CINDE
UNIVERSIDAD DE MANIZALES
MAESTRIA EN EDUCACION Y DESARROLLO HUMANO**

RAE

1. TITULO DE LA INVESTIGACION

EDUCACIÓN EXPERIENCIAL Y TRABAJO EN EQUIPO

2. AUTOR.

GUSTAVO ALONSO GONZÁLEZ VALENCIA

3. PUBLICACION

LUGAR: Manizales

AÑO: 2005

PAGINAS: 137

ANEXOS: 2

4. PALABRAS CLAVES

Educación Experiencial (E.E) – Outdoor Training (O.T)

Equipos

Trabajo en equipo

5. INTRODUCCION

Las organizaciones contemporáneas se mueven en la permanente búsqueda de alternativas que mejoren la gestión del conocimiento y su talento humano con el fin de mejorar los niveles de productividad de las personas y como tal de las mismas organizaciones. Para cumplir con estos propósitos han emergido a lo largo de la historia y en diversos contextos diferentes estrategias que plantean como principal argumento la colectivización del trabajo para cumplir con los fines anteriormente mencionados. A partir de estas reflexiones hicieron su aparición propuestas como; los comités, consejos, grupos interdisciplinarios, disciplinares entre otros; que han pretendido promover desde los sujetos, no solamente el intercambio de información, sino articular pensamientos, voluntades y acciones entre éstos para abordar tareas y acciones que surgen del y en el contexto.

Dentro de este espectro en las dos últimas décadas se habla de forma reiterada de los “equipos” o “el trabajo en equipo, equipo de trabajo, equipo autodirigido”, como una estrategia de colectivización del trabajo que permite de forma eficiente y efectiva abordar diversas tareas. La utilización de la palabra equipo en la vida cotidiana evidencia de forma clara en primera instancia una confusión de los

conceptos; en segunda instancia de los alcances que revisten cada uno de ellos, llevando a que en su implementación se presenten ambigüedades de orden teórico y práctico, generando limitaciones al momento de conformarlos, formarlos o potenciar los elementos que definen el accionar del equipo y de éste al interior de la organización.

Los equipos como una propuesta de colectivización del trabajo se han venido implementando a partir de necesidades específicas, ante lo cual es común encontrar que cuando una organización considera que requiere un equipo, reúne a un número determinado de personas para que asuman el manejo de una situación o tarea y como tal esa reunión de personas la denominan "equipo"; reafirmando el desconocimiento de las implicaciones que encierra el universo de los equipos.

Cuando las organizaciones deciden desarrollar sus acciones bajo el modelo de implementación de equipos y ven con el devenir de los días el surgimiento de dificultades que limitan notablemente el cumplimiento de los propósitos para lo que fueron estructurados; es habitual que estas se pregunten qué acciones implementar para potenciar su funcionamiento y como tal sus resultados; esta situación las lleva a buscar en el mercado propuestas que permitan formar y enseñarle a los integrantes del equipo a ser y trabajar como éstos; en este momento dentro de la oferta de formación de equipos que se encuentra en el contexto aparecen diversas estrategias donde se muestra de forma especial los denominados outdoor training o programas de educación experiencial; presentados como una novedosa y llamativa propuesta que promueven efectivamente el trabajo en equipo. En este punto surgen dos grandes cuestionamientos que generan a su vez una amplia gama de confusiones de orden práctico:

La primera de ellas representada por que las organizaciones no tienen claro que es un equipo, que lo define, sus implicaciones y como se potencian. Dentro de la urgencia por querer implementar un proceso para la formación o potenciación del equipo la organización decide que un programa de educación experiencial será la propuesta con la cual se formaran los equipos surge una pregunta ¿es esta una "alternativa válida" para formar equipos centrados en los procesos? Dicha pregunta representa el eje de la presente investigación. A su vez lo anterior desde una lógica casuística provoca otro cuestionamiento ¿que condiciones debe reunir un programa de este estilo que pretenda formar equipos centrados en los procesos? Las respuestas a la primera y última pregunta se encuentran en el nivel de lo teórico y serán abordadas en el referente conceptual, las otras se pretende que sean encontradas bajo una mirada comprensiva que se hará de la interacción de la educación experiencial y los equipos.

A partir de lo anterior la presente investigación pretende aportar claridades a algunas de las confusiones que emergen en el mundo de los equipos y la educación experiencial al momento de su implementación, para de esta forma aportar desde un nivel académico a la consolidación de una cultura de los equipos y clarificar la función formativa de equipos que puede poseer la educación experiencial o outdoor training; lo que representa una necesidad dado el crecimiento que ha venido teniendo en los últimos años.

El proceso investigativo se ha concebido como bajo un enfoque de orden cualitativo, a partir del cual se utilizó como método específico el estudio de caso, con el cual se hizo una mirada comprensiva no solo de los conceptos sino de las relaciones que establecen permitiendo indagar más allá de las influencias y relaciones y llegar a ubicar la percepción que construían los participantes de un programa de educación experiencial como propuesta para la formación de equipos. El camino trasegado a lo largo de la investigación estuvo acompañado y permeado por la permanente reflexión y puesta en escena de los conceptos y reflexiones encontrados por parte del investigador en su práctica profesional dadas las condiciones y ocupaciones del mismo, en su rol como facilitador de procesos de educación experiencial y conformación, formación de equipos, permitiendo que los hallazgos aquí esbozados realmente trasciendan la mirada académica y cumplan una función de mejorar la práctica profesional, siendo esto no solo una búsqueda de la formación de una maestría, sino en esencia de cualquier proceso investigativo de este nivel. Para finalizar es importante recalcar que se está frente a un proceso madurado en y con el tiempo, que pretende aportar a la construcción de una cultura de la educación y experiencial y de los equipos.

6. PREGUNTA DE ESTUDIO

1. ¿Cuáles son las relaciones teóricas y prácticas entre las Categorías y componentes del trabajo en equipo y un programa de educación experiencial?

- ¿Cual es la incidencia de un programa de educación experiencial al trabajo en equipo?
- ¿Que elementos del Trabajo en Equipo se ven influenciados por un programa de educación experiencial?

7. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

Objetivo General

- Reconocer las relaciones teóricas y prácticas entre las Categorías y componentes del trabajo en equipo y un programa de educación experiencial

Objetivos Específicos.

- Identificar la influencia de un programa de educación experiencial sobre los componentes que definen en el trabajo en equipo.
- Reconocer la incidencia de un programa de educación experiencial a los componentes del trabajo en equipo
- Determinar a que elementos del trabajo en equipo influencia un programa de educación experiencial.

8. ESTRUCTURA DEL MARCO TEORICO

- FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS, PEDAGOGICOS, DIDACTICOS Y METODOLOGICOS DE LA EDUCACION EXPERIENCIAL
 - Desde las practicas educativas con estas características
 - Ciclo de una actividad de educación experiencial
- ¿SON LOS EQUIPOS UNA FORMA DE CONTRATO SOCIAL?
trabajo en equipo
 - Dimensión cognitiva.
 - Dimensión estratégica.
 - Dimensión volitiva.
 - Dimensión conativa

9. DESCRIPCION DEL DISEÑO DE LA INVESTIGACION

Fases de la investigación.

Fase I. De la acción a la primera reflexión

1. Mirada crítica de practica profesional
2. Aproximación teórica a los conceptos fundantes
3. Exploración investigativa – búsqueda de investigaciones precedentes

Fase II. La acción. Una mirada desde lo “Etéreo”

1. Formulación de preguntas investigativas
2. Revisión teórica

Fase III. Lo metodológico

1. Elección del enfoque, modelo, diseño y método del camino investigativo
2. Recolección de la información
3. El Análisis de la información, paso previo a la construcción de sentido
4. Publicación de resultados

Fase IV. El retorno

1. Retroalimentación de práctica profesional

10. DISEÑO METODOLÓGICO

El enfoque: cualitativo

El método. estudio de caso

Instrumento. entrevista

11. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

Educación experiencial (E.E)

Outdoor training (O.T – O.Ts)

Trabajo en equipo

12. CONCLUSIONES

- Los principales hallazgos y aportes de la investigación está el ubicar los beneficios de la educación experiencial en tres niveles, el intrapersonal, el interpersonal y el grupal – organizacional.
- Desde el nivel intrapersonal, son importantes los aportes que hace un programa a procesos de construcción de autoconfianza y autovaloración personal mostrando como influye en el desempeño de los equipos desde esta dimensión. Dada la continua interacción entre los sujetos al interior de los equipos, el comentario muestra elementos que permiten inferir la construcción de procesos de tolerancia intra e interpersonal en un programa de E.E.
- La investigación evidenció el tránsito de lo intrapersonal a lo interpersonal y grupal, pero siempre reafirmando el planteamiento que los equipos en esencia están conformados por personas.
- Se muestra como un programa de E.E generan condiciones - retos que necesariamente lleva a replantear la condición de valoración de las personas (otros) participantes del colectivo debido a que en este estilo de programas el éxito de estos radica en poder trabajar con otros
- Desde la perspectiva teórica de la E.E y de los equipos, se encuentran aportes de un programa de esta naturaleza a aspectos puntuales como son los procesos comunicativos, las relaciones interpersonales, cooperación y establecimiento de confianza; los cuales son elementos fundamentales en y para el accionar normal y la búsqueda de un exitoso desempeño de los equipos.
- En función de los beneficios que genera un programa de E.E al trabajo en equipo, se dan contribuciones en componentes como la empatía, lo que permite según algunos participantes visualizar a los “otros” sus compañeros como personas con quienes se puede trabajar o desarrollar acciones sin temor a ser rechazados, mostrándolo así como la E.E aporta no solo en la construcción de

relaciones interpersonales, sino de procesos de tolerancia basados en el reconocimiento y respeto por el otro. Lo anterior desde la teoría de los equipos, representa un reconocimiento a que la acción de estos se fundamenta en la constante interacción de los personas entre si y de estos con la tarea encomendada

- Como se menciona anteriormente de forma teórica y pragmática los aportes de la E.E a los equipos y específicamente al trabajo en equipo son evidentes y reafirmados en la vivencia de los participantes; encontrando una relación de causa – efecto de la primera sobre la segunda, en el nivel interpersonal para la primera y las categorías volitiva y conativa para los equipos.
- Un programa de E.E posibilita y potencia el surgimiento y fortalecimiento de procesos cooperativos desde el reconocimiento a la diferencia, mediados por la comunicación - es importante tener claro que equipo no es igual a uniformidad
- Un programa de E.E tiene un efecto social importante desde el punto de generar un escenario de reconocimiento de las cualidad, aptitudes o actitudes que consideraban que no tenían; lo que reafirma que un programa de este tipo puede cumplir un rol fundamental en procesos de gestión del talento humano y del conocimiento como factores claves del desarrollo organizacional y dado este tipo de aspectos poseen en esencia un sentido de común - unidad, fundamento para la conformación de equipos.
- Un programa de O.T logra que al final la gente haga conciencia que forman parte de un grupo y como tal los participantes tienen una representación clara de esto.
- Este tipo de programas contribuye a reafirmar el aporte de un O.T a la construcción de los equipos, con una pretensión holística de los mismos y que al ser ubicados desde una relación teórico – práctica se puede plantear que estos en esencia están compuestos por personas que desarrollan unas tareas y son estas las que son su razón de ser, es en esta relación donde la forma como son asumidos los roles por los miembros del equipo los que genera las diferencias competitivas entre los equipos y como tal en el desempeño de los mismos.
- Un O.T facilita la expansión del campo de interacción y relación entre los participantes, permitiendo que la energía, discurso y acciones que se generen en el proceso de las actividades tengan un mayor potencial en función de la construcción del equipo; en este sentido la democratización de la participación - elemento mencionado al inicio de este apartado - no solo es una tarea por desarrollar, sino un logro esperado dentro de cualquier O.T.

13. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

1. ALON, Rinat. Taller de Capacitación para Trabajo de Equipo y Liderazgo en el Equipo, Israel, Instituto Internacional Peoples Histadrut, 2000
2. ALVAREZ MASSI, Pedro. Una Educación Experiencial para Desarrollar la Democracia en las Instituciones Educativas. Artículo en revista OEI. 1998
3. ANDER EGG, Ezquiél. Diccionario de Pedagogía, Buenos Aires, Argentina, Editorial Magisterio, 1997.
4. ARAYLE, Michel; Psicología del Comportamiento Interpersonal, Alianza Editorial. 1972
5. ASOCIACIÓN AMERICANA DE EDUCACIÓN EXPERIENCIAL; www.iee.org
6. BARRIGA ARCEO, Frida Díaz; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo; Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista, Ciudad de Mexico, Editorial Mc Graw Hill, 1998.
7. BUILES JARAMILLO, Juan Felipe. El Abordaje de la Educación Experiencial, Bogota, 2000
8. BYRNE, Baron; Psicología Social, Prentice Mayo.1988
9. CAMPO, Rafael; RESTREPO, Mariluz; Un modelo de Seminario para Estudios de Postgrado, Bogota, Universidad Javeriana, 1995.
10. CHAVES, Armando y Otros. Lecciones de Materialismo Histórico, Medellín, editorial Tupac Amaru
11. COLOM, Antonio J, BERNABEU, Joseph Lluís, DOMINGUEZ, Emilia, SAMORRA, Jaime. Teorías e Instituciones Contemporáneas de la Educación, Barcelona, Editorial Ariel, 2002
12. DEWEY, Jhon. Democracia y Educación, Madrid, Editorial Morata, 2001
13. ----- . Experiencia y Educación, Buenos Aires, Editorial Lozada, 1960
14. DICCIONARIO de Pedagogía Rioduero, Editorial Rioduero, 1980
15. DILTHEY, Wilhem, Teoría de las concepciones del mundo, Colección Grandes Obras del pensamiento, Buenos Aires, Argentina, Editorial Atalaya, 1994

EDWARD, Jones; GERARD, E; HAROL, B., Principios de Psicología Social, Buenos Aires, Editorial Limusa. 1980

18. ENGELS, Federico; El Papel del Trabajo en la Transformación del Mono en Hombre; 1876

19. EXPERIENTIA, www2.tscnet.com/~experien/

20. FAINSTEIN, Héctor N. Análisis Organizacional y Capacitación SRL, hfainstein@elsitio.net, www.geocities.com/CollegePark/Campus/3992

21. ----- . Aportes del Trabajo de Equipo para una Cultura de la Calidad, en www.geocities.com/soho/museum/9653/equipo/html

22. ----- ¿Qué son los Equipos? En www.geocities.com/soho/museum/9653/equipo/html

23. FERNANDEZ, TEJADA José. El Proceso de Investigación Científica. Barcelona: Fundación la Caixa, 1997.

24. FERRATER, José; Diccionario de Filosofía, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1971.

25. FLOREZ OCHOA, Rafael. Hacia una Pedagogía del Conocimiento, Editorial Mc Graw Hill, 1995.

26. FUNDACIÓN NEOHUMANISTA. www.neo-humanista.org

27. INSTITUTO CALDENSE PARA EL LIDERAZGO-FOREC-FUNDAEMPRESA. Escuela de Liderazgo y Participación Ciudadana. Modulo 1. Desarrollo humano, 2001

28. KARL, Rohke. Silver Bullets, Project Adventure, 1984

29. KOONTZ, Harold; WEIHRICH, Heinz; Administration de Recursos Humanos, Mac Graw Hill. 1991

30. LUIT, Joseph. Introducción a la Dinámica de Grupos, Barcelona, Herder. 1977

31. MASSI ALVAREZ, Pedro. Una Educación Experiencial para Desarrollar la Democracia en las Escuelas. Revista Iberoamericana de Educación, Número 8,

Educación y Democracia (2), Mayo - Agosto de 1995

32. MATURANA, Humberto. El sentido de lo humano, Chile, Dolmen Ediciones, 1996

33. MATURANA, Humberto; NISIS, Sima. Formación Humana y Capacitación, Chile, Rezepka, Editorial UNICEF-chile/Dolmen ediciones.

34. MEDINA GALLEGOS; Carlos. La Enseñanza Problemática. Quito, Editorial Rodríguez, 1997

35. MEMORIAS Curso de Adventure Based Counselin/Learning, Fundación Aire libre, Villa de Leyva, 1998

36. MEMORIAS Segundo Encuentro Internacional de Facilitadores, Cochabamba Bolivia, 2002

37. MINISTERIO PERUANO DE SALUD. Proyecto Atención Primaria de Salud en la Región Loreto Iquitos – Perú, Universidad Peruana Cayetano Heredia, 1997

38. MORALES, J. Francisco y otros. Psicología Social, Mac Graw Hill. 1994

39. NERECI, Imideo. Hacia una Didáctica General Dinámica, Buenos Aires Argentina, Editorial Kapeluz, Cuarta Edición.

40. NOT, Louis. Pedagogía del Conocimiento,

41. PARRA SABAJ, María Eugenia. La Etnografía de la Educación, Revista Cinta de Moebio No.3
<http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/frames49.htm> Abril de.
Facultad de Ciencias Sociales. Santiago de Chile, Universidad de Chile. 2000.

42. PROYECTO ADVENTURE. www.pa.org

43. RINCÓN Y AGUILAR, Consultores. Contactos Virtuales

44. ROBAYO L, Iván Darío. El Trabajo en Equipo: Como impulsarlo, Técnicas de Gerencia en Acción.

45. ROCHER, Guy. Introducción a la Sociología General, Barcelona, Herder, 1980
46. RODRÍGUEZ, Aroldo. Psicología Social, Trillas. 1981
47. ROHKE, Karl y BUTLER, Steve. Quick Silver, Editorial Project Adventure, 1995
48. ROHKE, Karl. Cowstails And Cobras II, Project Adventure, 1989
49. ROUSSEAU. El Contrato Social, Graficas Modernas
50. RUANO, Leticia. De la construcción de los otros por nosotros a la construcción del nos-otros. En: Revista de Educación Nueva Época Núm. 12 Enero-Marzo 2000.
51. SBANDI, Pio. Psicología de Grupos, Barcelona, Herder, 1977
52. SCHOEL, Jim, PROUTY, Dick, RADCLIFFE, Paul Island of Healing, A guide to Adventure Base Counseling, Project Adventure, 1989
53. STAKE, R.E. Investigación con estudios de casos, Editorial Morata, Madrid, 1998
54. TANGEN, Jim. Un Caso para el Aprendizaje Experiencial: La Capacidad Afectuosa, Universidad de Idaho, 1998
55. VILLEGAS DURAN, Luz Amparo; Modulo 4, Pedagogías Activas, Manizales, Cinde, Noviembre de 2000.
56. www.masseducativa.com
57. www.monografias.com
58. www.uwcperu.org/people/kurt_bio.htm

RESUMEN

Dentro del conjunto de propuestas para formar, capacitar o potenciar equipos se encuentra la Educación Experiencial (E.E) o el comúnmente denominado Outdoor Training (O.T), las cuales se han venido materializando a nivel internacional desde finales de la Segunda Guerra Mundial. En Colombia dicha propuesta se implementa aproximadamente tres décadas; pero adolece de reales y evidentes procesos investigativos que contribuyan a construir un sector con nuevos y mayores fundamentos teóricos que enmarquen sus practicas.

Desde la perspectiva de los equipos es evidente la amplia implementación de esta estrategia de colectivización de trabajo, la cual se ha venido realizando desde el desconocimiento de sus postulados teóricos; generando en la cotidianidad el surgimiento de términos y confusiones que llevan a la vanalización del termino y de su misma operacionalizacion; llegando al hecho que cuando se observa un conjunto de personas trabajando, casi de in mediato se le denomina equipo.

El encuentro de la educación experiencia y la teoría de equipos, se propicia en el momento de pensar en estrategias para formar, capacitar y/o potenciar equipos. La implementación de este tipo de programas para tales fines en ocasiones se adelantan sin reconocer desde una perspectiva teórica la existencia de aspectos comunes y divergentes que le dan un matiz especifico a dicha propuesta; llegando a considerar que por el solo hecho de adelantar procesos de educación experiencial se esta formando equipo.

Es desde esta mirada la presente tesis hace un recorrido de orden teórico y pragmático a cerca de la educación experiencial y el trabajo en equipo y desde un estudio de caso, construye y reconstruye sentidos alrededor de lo que significo y apporto para un grupo de personas de una empresa de servicios de la ciudad de Manizales, las vivencias este tipo de programas y sus aportes o vacíos en la construcción y/o formación de equipos.

Los resultados muestran la existencia de aportes reales, contruidos a partir de la vivencia y significancia a la luz de una amplia mirada teórica y reflexiva.

Palabras claves: educación experiencial (E.E), outdoor training (O.T - O.Ts), debrief, equipo, trabajo en equipo, dimensiones del trabajo en equipo.

CONTENIDO

	pag.
INTRODUCCION	
1. JUSTIFICACION	13
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
3. PREGUNTAS INVESTIGATIVAS	18
4. OBJETIVOS	19
4.1. OBJETIVO GENERAL	19
4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
5. REFERENTE CONCEPTUAL	20
5.1. ANTECEDENTES	20
6. FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, PEDAGÓGICOS, DIDÁCTICOS Y METODOLOGICOS DE LA EDUCACIÓN EXPERIENCIAL	27
6.1. DESDE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS CON ESTAS CARACTERÍSTICAS	32
7. ¿SON LOS EQUIPOS UNA FORMA DE CONTRATO SOCIAL?	50

7.1. TRABAJO EN EQUIPO	56
7.2.1 Dimensión cognitiva.	71
7.2.2 Dimensión estratégica.	71
7.2.3 Dimensión volitiva.	73
7.2.4 Dimensión conativa.	74
8. EL CAMINO DE LA INVESTIGACION	81
7.1. FASES DE LA INVESTIGACIÓN	81
8.1.1 Fase I. De la acción a la primera reflexión	81
8.1.2 Fase II. La acción. Una mirada desde lo “Etéreo”	81
8.1.3 Fase III. Lo metodológico	81
8.2.4 Fase IV. El retorno	81
9. DISEÑO METODOLOGICO	82
9.1. EL ENFOQUE	82
9.2. EL MÉTODO	82

9.3. INSTRUMENTO	82
10. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	83
10.1. EDUCACIÓN EXPERIENCIAL	83
10.2. TRABAJO EN EQUIPO	83
11. INFORMANTES	84
12. EL CAMINO DE LA INVESTIGACION	85
13. ANALISIS DE LA INFORMACION	86
14. PLANTEAMIENTOS QUE ENMARCAN EL ANALISIS DE LA INFORMACION	88
13.1. LAS ACCIONES Y EXPERIENCIAS HUMANAS...APORTES Y SOPORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO	88
14.2. LO INTRA PERSONAL...EL CIMIENTO INICIAL QUE POSIBILITA LA CONSTRUCCIÓN DEL EQUIPO	92
14.3. LA TRANSICIÓN DEL YO AL NOSOTROS... ¿UNA UTOPIÍA? UNA REALIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO	96
14.4. EL ESCENARIO QUE ESPERA... LA ORGANIZACIÓN	104
14.5. DE LA PERCEPCIÓN Y VALORACIÓN DE LOS PARTICIPANTES EN UN PROGRAMA DE E.E Y LA CONSTRUCCIÓN DE EQUIPOS	115

BIBLIOGRAFÍA	127
ANEXOS	133
ANEXO A. EL INSTRUMENTO	134
ANEXO B. CARACTERIZACIÓN DE LOS INFORMANTES	136

INTRODUCCION

Las organizaciones contemporáneas se mueven en la permanente búsqueda de alternativas que mejoren la gestión del conocimiento y su talento humano con el fin de mejorar los niveles de productividad de las personas y como tal de las mismas organizaciones. Para cumplir con estos propósitos han emergido a lo largo de la historia y en diversos contextos diferentes estrategias que plantean como principal argumento la colectivización del trabajo para cumplir con los fines anteriormente mencionados. A partir de estas reflexiones hicieron su aparición propuestas como; los comités, consejos, grupos interdisciplinarios, disciplinares entre otros; que han pretendido promover desde los sujetos, no solamente el intercambio de información, sino articular pensamientos, voluntades y acciones entre éstos para abordar tareas y acciones que surgen del y en el contexto.

Dentro de este espectro en las dos últimas décadas se habla de forma reiterada de los “equipos” o “el trabajo en equipo, equipo de trabajo, equipo autodirigido”, como una estrategia de colectivización del trabajo que permite de forma eficiente y efectiva abordar diversas tareas. La utilización de la palabra equipo en la vida cotidiana evidencia de forma clara en primera instancia una confusión de los conceptos; en segunda instancia de los alcances que revisten cada uno de ellos, llevando a que en su implementación se presenten ambigüedades de orden teórico y práctico, generando limitaciones al momento de conformarlos, formarlos o potenciar los elementos que definen el accionar del equipo y de éste al interior de la organización.

Los equipos como una propuesta de colectivización del trabajo se han venido implementando a partir de necesidades específicas, ante lo cual es común encontrar que cuando una organización considera que requiere un equipo, reúne a un número determinado de personas para que asuman el manejo de una situación o tarea y como tal esa reunión de personas la denominan “equipo”; reafirmando el desconocimiento de las implicaciones que encierra el universo de los equipos.

Cuando las organizaciones deciden desarrollar sus acciones bajo el modelo de implementación de equipos y ven con el devenir de los días el surgimiento de dificultades que limitan notablemente el cumplimiento de los propósitos para lo que fueron estructurados; es habitual que estas se pregunten qué acciones implementar para potenciar su funcionamiento y como tal sus resultados; esta situación las lleva a buscar en el mercado propuestas que permitan formar y enseñarle a los integrantes del equipo a ser y trabajar como éstos; en este momento dentro de la

oferta de formación de equipos que se encuentra en el contexto aparecen diversas estrategias donde se muestra de forma especial los denominados **outdoor Training** o programas de Educación Experiencial; presentados como una novedosa y llamativa propuesta que promueven efectivamente el Trabajo en Equipo.

En este punto surgen dos grandes cuestionamientos que generan a su vez una amplia gama de confusiones de orden práctico:

La primera de ellas representada por que las organizaciones no tienen claro que es un equipo, que lo define, sus implicaciones y como se potencian. Dentro de la urgencia por querer implementar un proceso para la formación o potenciación del equipo la organización decide que un programa de educación experiencial será la propuesta con la cual se formaran los equipos surge una pregunta ¿es esta una “alternativa valida” para formar equipos centrados en los procesos? Dicha pregunta representa el eje de la presente investigación. A su vez lo anterior desde una lógica casuística provoca otro cuestionamiento ¿que condiciones debe reunir un programa de este estilo que pretenda formar equipos centrados en los procesos? Las respuestas a la primera y última pregunta se encuentran en el nivel de lo teórico y serán abordadas en el referente conceptual, las otras se pretende que sean encontradas bajo una mirada comprensiva que se hará de la interacción de la educación experiencial y los equipos.

A partir de lo anterior la presente investigación pretende aportar claridades a algunas de las confusiones que emergen en el mundo de los equipos y la educación experiencial al momento de su implementación, para de esta forma aportar desde un nivel académico a la consolidación de una cultura de los equipos y clarificar la función formativa de equipos que puede poseer la educación experiencial o **outdoor training**; lo que representa una necesidad dado el crecimiento que ha venido teniendo en los últimos años.

El proceso investigativo se ha concebido como bajo un enfoque de orden cualitativo, a partir del cual se utilizo como método específico el estudio de caso, con el cual se hizo una mirada comprensiva no solo de los conceptos sino de las relaciones que establecen permitiendo indagar mas allá de las influencias y relaciones y llegar a ubicar la percepción que construían los participantes de un programa de Educación Experiencial como propuesta para la formación de equipos. El camino trasegado a lo largo de la investigación estuvo acompañado y permeado por la permanente reflexión y puesta en escena de los conceptos y

reflexiones encontrados por parte del investigador en su practica profesional dadas las condiciones y ocupaciones del mismo, en su rol como facilitador de procesos de educación experiencial y conformación, formación de equipos, permitiendo que los hallazgos aquí esbozados realmente trasciendan la mirada académica y cumplan una función de mejorar la practica profesional, siendo esto no solo una búsqueda de la formación de una maestría, sino en esencia de cualquier proceso investigativo de este nivel. Para finalizar es importante recalcar que se esta frente a un proceso madurado en y con el tiempo, que pretende aportar a la construcción de una cultura de la educación y experiencial y de los equipos.

1. JUSTIFICACIÓN

Las acciones que el hombre ha desarrollado de manera individual, colectiva y en relación con su entorno, se han convertido desde los comienzos de la humanidad en fuente inagotable de múltiples experiencias, las cuales de una u otra forma han marcado y han aportado a su proceso de edificación humana, social, económica entre otros. Se puede afirmar que en las experiencias y la acumulación de las mismas es donde se han originado los pequeños aprendizajes que han configurado las grandes transformaciones de la humanidad.

Este crecimiento y desarrollo histórico del ser humano comenzó de forma primaria con el acto y la consecuente repetición de los mismos, permitiéndole y generándole inicialmente el desarrollo físico, seguida y paralelamente el cognitivo y emocional, social y por último el racional; este proceso tiene un hito evolucionista importante representado por el descenso del árbol al suelo por parte del mono, llevándolo a asumir una postura vertical en su cuerpo, contraponer y dale funcionalidad a pulgar, desarrollar sus sentidos; y posibilitándole configurar el más trascendental de todos los progresos como es el poder generar aprendizajes, producto del desarrollo de su corteza cerebral, aspecto este que le genera la diferencia fundamental con los animales; esta clase de desarrollo y evoluciones contribuyeron y han contribuido poderosamente a ascender no solo en la escala evolutiva, sino que este *homo* pudo adaptarse y transformar el entorno de acuerdo a sus necesidades y circunstancias.

Lo anterior muestra la capacidad que adquirió el ser humano de acumular aprendizajes, los cuales se pueden enmarcar en una expresión: “experiencia”, que en su concepto más elemental según Purificación Murga (1999) es “el conocimiento adquirido por el trato con personas y cosas”, esta definición pone tácitamente el concepto de interacción entre los sujetos, con el entorno y todo lo que se encuentra en este como una dimensión importante de considerar; de la misma forma permite inferir la amplia riqueza de los elementos - objetos en función del proceso de aprendizaje; la autora continua planteando; “la vivencia ayuda a recordar, para que cuando una persona caiga en aguas frías de un río debido a que el puente se derrumba, aprenda y visualice el valor de la planeación lo cual quedara por siempre grabado en su memoria”, es ahí donde la experiencia reviste y asume como tal su carácter educativa y propedéutico, siendo en este punto de inflexión teórica donde la presente investigación quiere hacer un especial llamado de atención cuando se hace referencia a una educación fundamentada en la experiencia y en la interacción de los sujetos; denominada para el siguiente trayecto investigativo como Educación Experiencial, el cual comúnmente conocido **outdoor training**.

En relación a los dos elementos fundantes de esta experiencia investigativa como es la educación experiencial y los equipos - concretamente el trabajo en equipo -; es relevante recordar que la primera surge como una alternativa que diseña y desarrolla experiencias – actividades – que buscan involucrar a grupos de personas en acciones físicas, emocionales y cognitivas para la solución de diferentes iniciativas o actividades al aire libre o en lugares cerrados. Desde otra perspectiva los equipos son concebidos como una estrategia de colectivización del trabajo que responde a principios de organización y democratización de las acciones.

Partiendo de las anteriores circunstancias en la que se ha dado la evolución y desarrollo de la especie humana, es importante observar y reconocer la consecuente especialización como uno de los hechos mas significativos de la actual sociedad del conocimiento, generando un espacio adecuado para que el trabajo en equipo sea un concepto y fenómeno que se impone el contexto respondiendo así a las búsquedas de hacer miradas holísticas tan pregonadas en los últimos tiempos. En este sentido haciendo una mirada crítica a la forma como se conforman los equipos, se encuentra que lo último que se hace es indagar y revisar ¿que es un equipo? Es habitual encontrar y en la mayoría de los casos se les consideran como la formula mágica para solucionar los problemas que posee la organización y en pocas ocasiones se desarrollan ejercicios concientes que busquen responder preguntas como la precedente y otras como ¿para que conformar un equipo? ¿Qué implicaciones existen para conformar un equipo? ¿Existen diversos tipos de equipos? ¿Cuáles son los criterios para la conformación de un equipo? ¿Qué elementos o componentes conforman un equipo? ¿Cómo formar un equipo?; es en este tipo de cuestionamientos donde la presente investigación encuentra argumentos de pertinencia científica, representado por los vacíos contextuales en el área de conocimiento abordado. En esta dirección tratar de responder una pregunta que surge de la praxis cotidiana que asume naturaleza teórica y que si bien en la teoría encuentra algunas respuestas, muestran en ocasiones respuestas idealistas y no profundizan bajo criterios de rigurosidad académica en las implicaciones de la educación experiencial y de los equipos, los cuales al convertirse en fenómeno y moda social requiere ser considerados desde una perspectiva académica e investigativa.

Con el fin de comprender la realidad en la implementación de los equipos resulta importante mirar los postulados de Jorge Enrique Devia (1999) que reflejan lo planteado en el párrafo precedente cuando plantea “el no considerar necesaria la existencia de unos criterios de selección concretos para conformarlos, ya que todas las personas potencialmente pueden aportar de una u otra forma, en el aspecto de capacitación resulta otro elemento clave de un equipo de trabajo, puesto que a nadie le enseñan a trabajar en equipo y es un aspecto sobre el que sin duda alguna

los equipos tienden a fracasar. Sobre este aspecto existen diferentes propuestas que van desde procesos de capacitación teórica, como por ejemplo la asistencia a charlas, conferencias o lectura de artículos con relación al tema; otras propuestas pasan por métodos más simples como las reuniones frecuentes en torno al objeto o finalidad del equipo". Como se apreciar Devia corresponde a un tipo de autor que dejan a la bienaventuranza del proceso la construcción del equipo; si bien como propone Fainstein "un equipo se hace haciéndose", no se puede negar la existencia de estrategias que facilita o contribuyen a que los procesos de formación de éstos sean más eficientes y efectivos en términos de las personas, el tiempo, los recursos, la gestión del conocimiento entre otros; es aquí donde aparece la Educación Experiencial como una estrategia que pretende contribuir desde sus planteamientos a la formación de los equipos; esto lleva al surgimiento de otra pregunta ¿de que forma y a que aspectos puntuales de los equipos contribuye o influye este tipo de programas a trabajo en equipo?, es una pregunta que en la teoría de la educación experiencial como de los equipos no se ha respondido; y dados el incontable número de programa de Educación Experiencial (E.E) o **outdoor training** (O.T) que se materializan con la supuesta pretensión de formar, cualificar o potenciar equipos, planteando una necesidad de orden científico que lleva a pensar en procesos investigativos que muestren la existencia o no de relaciones entre la realización de un programa de E.E y los equipos y poder puntualizar el alcance de los primeros sobre los segundos.

Es preocupante que aún sin existir procesos investigativos serios y confiables se continua señalando a carta abierta que un programa de educación experiencial contribuye a formar equipos; dichas inferencias argumentan su seriedad a partir de sencillos informes de consultoria y de desarrollo de O.T; ante lo cual se pregunta ¿que nivel de validez científica podrán tener estas conclusiones?, desde otra perspectiva ¿que de calidad de programas de educación experiencial se pueden ofrecer a cientos o tal vez miles de personas y compañías que asumen este tipo de propuestas con la intención de mejorar el funcionamiento de sus equipos sino se conocen sus reales alcances?; es aquí donde la teoría de la educación experiencial y de los equipos necesita un aporte relevante y desde donde la presente investigación pretende fijar su norte.

Si bien pensar aprender a trabajar en equipo se hace trabajando en equipo, será que ¿existen relaciones teóricas entre la educación experiencial y el trabajo en equipo que permitan darle solidez a esta relación? Esta es una pregunta que la teoría tanto de uno como otro componente tiene pendiente por responder y que en el presente escenario académico será abordada.

En síntesis y a partir de las anteriores reflexiones la presente investigación busca hacer un aporte a la teoría de la educación experiencial en un aspecto específico que contribuya a continuar clarificando su pertinencia en diversos escenarios y propósitos.

Es importante reconocer la existencia de algunas respuestas a estas preguntas se encuentran en investigaciones que respaldan la importancia, pertinencia y aportes de la E.E a los equipos, aclarando que dichas investigaciones se han realizado fundamentalmente en contextos educativos y culturales diferentes (básicamente EE.UU.), donde los programas de educación experiencial se han venido implementado por mas de tres décadas consecutivas, contando con todas las condiciones de infraestructura necesaria para una adecuada implementación de estos. Es así como en este se ha demostrado aportes de los programas de E.E en la conformación y formación de equipos, lo cual lleva a al surgimiento de una pregunta ¿será que la educación experiencial genera los mismos aportes en nuestro medio? ¿a que elementos de los del trabajo en equipos contribuye un programa de formación adelantado con esta estrategia?, ¿se reconocen la diferencia que existe en los diversos tipos de equipos y a partir de esto existen diferencia en los diversos programas?. En la revisión teórica realizada es claro que no se diferencian los equipos y como tal se hace referencia a estos de forma genérica, planteando una forma particular de concebir los programas.

Lo anterior muestra como tal otro escenario al cual es necesario aportar claridades, para no seguir utilizando un tipo de educación que genere aprendizajes mascarados, que oculten la esencia de los reales aportes de esta propuesta y en este sentido dimensionar realmente la implicaciones, intenciones y alcances de la E.E en función del trabajo en equipo.

Las anteriores preguntas surgen en el camino trasegado por el investigador durante mas de 8 años de estudio, diseño e implementación de programas de E.E y de equipos; ante esto es posible plantear que algunas tendrán respuesta de orden teórico y otras como se mostrara en otro apartado se configuraran en el centro de la investigación; en esencia se busca reconocer y significar la validez de la educación experiencial como estrategia de formación del trabajo en equipo – o aquellos centrados en los procesos - y así poder avizorar desde el argumento científico, sino se trata de una moda que el medio impone y como tal si realmente tienen futuro este tipo de programas, que en la actualidad son mostrados como la mejor estrategia para la formación de equipos; estas son otras razones que movilizan significativamente el presente proceso.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*“El verdadero espacio de aprendizaje no esta en la escuela,
Sino en el camino que se transita cada mañana
Hacia ella”.*
Diana Kéller

Las organizaciones contemporáneas se enfrentan cotidianamente situaciones que les plantea la necesidad de conformar, formar y adaptar equipos, lo cual regularmente es realizado sobre la marcha, partiendo en la mayoría de los casos del desconocimiento de lo que son en realidad éstos, lo que provoca tergiversaciones en el real sentido y funcionalidad.

Es importante reconocer que al momento de conformar y adaptar equipos centrados en los proceso se deben identificar los elementos que y como lo definen. A partir de esto revisar la E.E como estrategia para formarlos y potenciarlos de una mejor forma y como tal la consecuente pregunta ¿Cuál es la incidencia de un programa de E.E sobre los componentes de que definen el trabajo en equipo?, en este punto la presente investigación quiere responder al vacío de conocimiento existente, no solo por medio de respuestas teóricas, que se resuelven en una simple revisión teórica, sino la validación en una experiencia de orden practica.

3. PREGUNTAS INVESTIGATIVAS

1. ¿Cuáles son las relaciones teóricas y prácticas entre las Categorías y componentes del trabajo en equipo y un programa de educación experiencial?
2. ¿Cual es la incidencia de un programa de educación experiencial al trabajo en equipo?
3. ¿Que elementos del trabajo en equipo se ven influenciados por un programa de educación experiencial?

4. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

- Reconocer las relaciones teóricas y prácticas entre las categorías y componentes del trabajo en equipo y un programa de educación experiencial

3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar la influencia de un programa de educación experiencial sobre los componentes que definen en el trabajo en equipo.
- Reconocer la incidencia de un programa de educación experiencial a los componentes del trabajo en equipo
- Determinar a que elementos del Trabajo en Equipo influencia un programa de Educación Experiencial.

5. REFERENTE CONCEPTUAL

5.1 ANTECEDENTES

La búsqueda de nuevas propuestas educativas que respondan a las necesidades e intereses de las sociedades, es una preocupación permanente de teóricos y de aquellas personas que operacionalizan el discurso pedagógico; en esta dirección el retomar antiguas o el surgimiento de nuevas propuesta educativas, evidencian no solo una actitud de querer avanzar y llegar a nuevos terrenos de la educación, sino mostrando evidencias de permanente progreso. Retomar antiguas o asumir nuevas propuestas, debe ir acompañado de una mirada crítica de estas, que permita ir mas allá de abusiva implementación que se aprecia en varios casos en la cotidianidad, cuando se considera que por el simple hecho de ser nuevo es bueno, llevando a no mirar mas allá de la simple novedad y emoción que pueden generar nuevas propuestas. En este contexto se puede enmarcar lo que le ha sucedido a la Educación Experiencial y la implementación de sus programas en diversos escenarios y contextos; motivos que configuran la razón de ser de la presente investigación.

La educación experiencial surge alrededor de 1940, en cabeza de Kurt Hahn, educador Alemán quien desarrollaba labores pedagógicas en el Colegio de Salem (Alemania), “quien inspirado en los escritos de Platón creía firmemente en la creación de una sociedad basada en el compromiso, la responsabilidad, la honestidad, la justicia, el servicio a los demás y la compasión”² con el propósito de cumplir con dicho fin, comenzó a utilizar actividades atléticas y de excursionismo para fomentar valores de convivencia ciudadana; esencialmente movido por la situación social que dejó la Primera Guerra Mundial y que se evidenciaba claramente de forma previa a la Segunda Guerra Mundial. Hahn Judío de Nacimiento tuvo salir de Alemania ante el riesgo que corría a causa de sus orígenes, ante esto se traslado a Inglaterra donde continúo su labor docente y donde fue llamado para entrenar militares Británicos en habilidades de supervivencia en situaciones y terrenos agrestes.

A partir de estas experiencias, se empieza a configurar el movimiento del **Outdoor Bound**, el cual significa *mas allá de los limites o las fronteras*, que simboliza las intenciones y acciones planteadas por Hanh; esta propuesta pedagógica en los siguientes años cobra un realce importante configurando un amplio número y

² BUILES JARAMILLO, Juan Felipe; El abordaje de la educación experiencial; Bogota: 2001.P. 38.

contenido de experiencias, lo que lleva a constituir para los años 50 lo que se denomina Colegios del Mundo Unido, cadena de colegios que se encuentra presente en mas de 50 países.

La propuesta llega a Norteamérica en los 70, a la ciudad de Hamilton Wenham (Massachussets), donde Jerry Pieh y su staff funda el Minensota Outwar Bound School, donde utilizan el **Outdoor Bound** como propuesta educativa para adelantar procesos formativos; encontrando excelentes niveles de receptividad y su consecuente validación, lo que conlleva a que la propuesta sea redimensionada. El nivel de madurez practica de la educación experiencial y condiciones propias del escenario americano, permite de forma paralela la creación de Project Adventure, el cual es un centro dedicado al diseño e implementación de programas, actividades, formación de facilitadores, entre otras labores acciones relacionadas con Educación Experiencial; este centro es considerado hoy en día a nivel mundial como el mejor en la formación de profesionales en el área.

En este momento es necesario reconocer que a lo largo de la historia el desarrollo de la Educación Experiencial no se dio solamente en centros educativos, también comenzó a ser implementada por agencias de consultoria empresarial donde ha tenido un gran desarrollo en el ámbito de programas denominados corporativos, donde los propósitos giran alrededor de la potenciación de colectivos de trabajo, empoderamiento, comunicación, solución creativa de problemas, entre otros aspectos y donde de la misma forma se han dado incipientes procesos investigativos – representados en su mayoría por informes de consultoria con algunos niveles de análisis e interpretación teórica - debido a que para ellos el interés central no es el adelantar este tipo de actividades con rigurosidad científica y menos desde una dimensión pedagógica, sino por el contrario abordar de forma concreta las realidades organizacionales.

En la misma línea los procesos de educación experiencial recalca en Colombia a finales de los 80, a través de personas que conocieron la propuesta en Estados Unidos y comenzaron a implementar algunas practicas en el país; a partir de este momento se pueden ubicar como hitos importantes la llegada de Proyecto Aventura a Medellín a través del convenio Antioquia – Massachussets, programa que inserta dentro de un convenio especifico con la organización Compañeros de las Americas, dándose así un fuerte impulso en sus inicios; posteriormente Comfama con la construcción de su centro Alcatraz dedicado a la realización de programas de educación experiencial, seguidamente la Fundación Neohumanista, Ricardo Matamala Consultores, Fundación Aire Libre (en la actualidad Proa y Parra Duque & Asociados), Aguilar Consultores, Funlibre Eje Cafetero, Instituto Caldense

para el Liderazgo y otro sin numero de instituciones que asumen la educación experiencial como propuesta con la que materializan su objeto social y adelantan sus programas; los cuales básicamente se encuentran orientados al desarrollo de habilidades de liderazgo, transformación organizacional, conformación y formación de equipos, aprovechamiento de tiempo libre, entre otros.

De forma paralela al desarrollo de este tipo de educación se dio el surgimiento de los equipos como estrategia de colectivización del trabajo y el cual surge casi que paralelamente a la E.E y concretamente en la Segunda Guerra Mundial; su implementación inicial fue básicamente en el ámbito empresarial para luego irradiarse a otros espacios tan diversos como el educativo y el social – comunitario. El tema de los equipos no corresponde a un movimiento aislado, sino que cobraba sentido al ubicarse dentro de un conjunto de propuestas como son la “Interdisciplinariedad o Relaciones Disciplinarias”³, círculos de calidad, trabajo por comités; entre otras estrategias de colectivización del trabajo y en el cual la tendencia bajo el rotulo de Equipos representa la “moda”; la cual requiere importantes claridades y precisiones de forma semejante a la Educación Experiencial; claridades que permitan no solamente conocer con certeza que son, sus implicaciones, como materializarlas, para de esta forma asegurar reales y adecuadas transferencias de orden teórico - practicas a la vida real y así generar claridades de orden teórico a los términos, como de su pertinencia, calidad al momento de implementar estas dos estrategias.

En Colombia el desarrollo de la E.E en cuanto a diseño e innovación de programas se puede valorar como excelente, debido entre otros aspectos a las características topográficas que ofrecen la posibilidad de diseñar y materializar una amplia gama de eventos que pueden ir desde el simple taller, con actividades de simulación, pasando por espeleología, rafting, actividades de persecución, escalada, entre otros; pero el diseño y operacionalización, no ha estado acompañado de reales procesos investigativos y académicos, encontrando algunos documentos que son básicamente de dos niveles, el primero de ellos lecturas de textos americanos y en segunda instancia en la producción de informes de los programas o procesos de consultoría, sin existir investigaciones en niveles de postgrado; lo que desde una mirada reflexiva y teórica, es una situación problemática dada la popularización que ha tenido la educación experiencial en ámbitos tan disímiles como los ya mencionados y dentro de los cuales una de sus principales énfasis de implementación radica en la conformación y desarrollo de colectivos de trabajo.

³ GONZÁLEZ, Gustavo; PINEDA, Luz Adriana, Relaciones Disciplinarias y Educación Física, 1997.

En este primer acercamiento se evidencia que la educación experiencial como estrategia metodológica, es una propuesta con una larga trayectoria y posee un amplio bagaje de orden praxico, representado por prácticas realizadas en diferentes escenarios y una buena producción teórica en contextos diferentes al colombiano.

Después de efectuar un rastreo teórico alrededor de la educación experiencial, se encuentra que nivel internacional existen diversos centros, entre los que se pueden mencionar **Project Adventure** y **eXperientia**, Ohio State University, entre otros; los cuales desarrollan disímiles actividades como son el diseño de actividades, programas, formación de facilitadores y en una poca medida a desarrollar procesos investigativos sobre el tema. En esta la línea de crecimiento, surgió la Asociación Americana y Europea de Educación experiencial, las cuales buscan agremiar a las personas e instituciones vinculadas al sector; en nuestro país gracias al impulso de un grupo de personas involucradas en el tema se está trabajando en la conformación de la Red de Profesionales de Educación Experiencial, la cual ha desarrollado dos encuentros de Educadores Experienciales, el primero de ellos realizado en Medellín (Junio de 2003) y Villa de Leyva (2004). Es importante reconocer que en este rastreo se halló que el desarrollo investigativo del sector, en el nivel de postgrado no se encontró ningún antecedente directo.

Existe una sociedad casi indisoluble entre la educación experiencial y el trabajo en equipo; los segundos se han inspirado en el funcionamiento de los equipos deportivos (analogía creada a partir del diseño y funcionamiento de estrategias, obtención de resultados, colectivización del trabajo) y desde aquí se ha irradiado fundamentalmente al ámbito empresarial; lo cual da continuidad a la lógica desde su surgimiento, donde uno de los objetivos primordiales para el cual se conforman es el logro de metas, búsqueda de niveles superiores de productividad, eficiencia y eficacia, términos propios del sector empresarial. Con el devenir del tiempo y la consabida popularización de esta estrategia, no solamente se han implementado para estos fines; en la actualidad, se conforma equipos para la solución de problemas, organización de eventos, selección de personal; lo que evidencia la variedad de intenciones a partir y para la que se puede fundar un equipo y como tal un proceso de trabajo en equipo. Es ante este tipo de inquietudes que las organizaciones de cualquier naturaleza deciden buscar y realizar procesos de formación de sus colectivos de trabajo y dentro del abanico de posibilidades se encuentra la educación experiencial.

En los Estados Unidos se han realizado algunas investigaciones que muestran de alguna forma los aportes de la Educación Experiencial a los equipos en el ámbito organizacional, entre otros se pueden mencionar a Galpin (1984), quien estudio

como un programa de educación experiencial de dos días adelantado con actividades de curso de cuerdas bajo y ejercicios de educación experiencial contribuyó en un 92% al crecimiento personal de los participantes, quienes en un 80% consideran haber mejorado las relaciones profesionales y otro 80% el haber sido comprendidos y elevado el autoestima, un 96%; al final una de las conclusiones es que con esta base de progresos personales y colectivos, se da la plataforma para construir equipos; es importante resaltar que esta investigación se queda en un nivel de análisis individual y evidencia solo algunos aportes de orden colectivo, no muestran claramente su función en la construcción de equipos, ni clarifica a que tipo de equipos se refiere, quedándose en resaltar el impacto positivo sobre los niveles de autoestima, la confianza en otros y mejora de los procesos de grupo, pero nada específico en relación a los equipos.

En otro sentido Dulkieucz y Persecution (1991) emprendieron un estudio con estudiantes de MBA para medir empíricamente los cambios que sufren después de un programa de educación experiencial, los resultados indicaron que los estudiantes exhibieron cambios en los dominios de confianza, claridad de grupo, coherencia, conocimiento y la homogeneidad del mismo, los cambios menores eran nombrados en las medidas de ego, la valoración y resolución de problemas; este estudio cae de nuevo en hacer un análisis en la esfera intrapersonal, interpersonal y descriptivo, mostrando algunos aportes de orden colectivo, sin llegar a centrarse en los equipos.

Otros investigadores como el Sacerdote Simón (1192) quien ha investigado ampliamente el tema, realizo un programa y su respectiva investigación donde comparo los aportes de un programa de Educación Experiencial con relación a uno de Aula; encontrando que existían mayores aportes del primero sobre el segundo. Los principales hallazgos que encontró, se dieron en áreas relacionadas con el desarrollo personal, comunicación y toma de decisiones; las diferencias entre los dos programas llegan a ser del 80% para el primero y 55% para el segundo, mostrando claramente la riqueza de la educación experiencial, en algunos aspectos puntuales de los equipos, pero representando como vació el no puntualizar a que tipo de equipo se refería.

Dentro del conjunto de investigaciones que se aproximan a la presentes investigación y que se dedica a estudiar la utilización de programas de educación experiencial en la potenciación de equipos, se encuentra otra realizada por el anterior investigador en 1991, quien efectuó un estudio de carácter comparativo entre un programa de educación experiencial y otro de aula, el cual tenía como propósito medir y comparar la influencia de cada uno en el desarrollo del trabajo en

equipo en unidades de trabajo intactas de una organización, el programa consistía en un programa de educación experiencial denominado Corporation Adventure Training (CAT) – Entrenamiento corporativo de Aventura - de carácter residencial de dos días: en el cual en un primer día se realizaron actividades de iniciativa de grupo, en un segundo día persecuciones al aire libre. La sesión de aula, tenía también una duración de día y medio – con tres jornadas de trabajo - , de carácter residencial y consistía en una serie de conferencias y algunos ejercicios de simulación. Los dos programas contaron con una cantidad igual de participantes y se realizaron el mismo fin de semana. El diseño de la investigación tuvo un grupo control y dos experimentales. Un grupo experimental recibió el programa de educación experiencial, otro recibió el programa de aula y el grupo control no participo de ningún programa. Los resultados muestran que el programa de aula pudo aumentar de un 45% a 55% los niveles de funcionamiento del equipo, mientras el de educación experiencial lo hizo en un 70 - 80%, además este último demostró que sus aprendizajes duraban más en el tiempo que el de aula, lo cual era evidenciado por los niveles de recordación de los participantes (medido por una evaluación y seguimiento realizado un mes después de terminados los programas), cuando afirmaban: “nos hace reflexionar sobre la forma como actuamos”, los participantes en el programa de aula evidenciaron unos niveles mas bajos de recordación; lo anterior según los participantes de ambos cursos se debió a los elementos y niveles de interacción y motivación que posibilitaba cada uno de ellos.

La anterior investigación representa un antecedente directo para el presente proceso, pero en las conclusiones se aprecia una excesiva generalidad que da paso a la ambigüedad en relación a lo que es un equipo y a que tipo de equipo se está refiriendo, de forma mas especifica no precisa sobre qué componentes de los equipos se hizo el análisis o cual de estos hace aportes; es en este vacío práctico y teórico donde la presente investigación quiere trascender en la mirada y hacer aportes desde una perspectiva cualitativa de cómo un programa de educación experiencial contribuye a los componentes del trabajo en equipo.

Como se mencionó anteriormente en el contexto colombiano no se encuentran investigaciones de nivel de postgrado, se encuentran informes de los procesos de consultoria, los cuales si bien permiten obtener inferencias en un primer nivel y de manera general sobre la riqueza de la metodología, no permite llegar a niveles mas concretos y específicos de la educación experiencial como del trabajo en equipo.

A la luz de la anterior realidad el presente estudio pretende no solo ir más allá de unos planteamientos generales sobre los aportes de un programa de educación experiencial a los procesos de trabajo en equipo y así comprender a que

dimensiones y elementos de estos aporta, para en últimas conocer bajo una lupa investigativa su utilidad y pertinencia. De forma paralela aportar a llenar el vacío teórico en ambos espectros y así contribuir a darle solidez y altura académica al sector, representado por la calidad de los programas de entrenamiento y formación de equipos adelantados con esta estrategia metodológica.

6. FUNDAMENTOS EPISTEMOLOGICOS, PEDAGOGICOS, DIDACTICOS Y METODOLOGICOS DE LA EDUCACION EXPERIENCIAL

« El aprendizaje se parece más al vuelo de una mariposa que a la trayectoria de una bala».
Ph. Jackson.

El discípulo se le acerca a su maestro y le pregunta: maestro dime como entender los misterios que encierra la vida. El maestro le responde pausadamente: viviéndola

En los procesos de construcción de las diferentes esferas que configuran la vida del ser humano, se puede considerar a la acción humana como la plataforma desde donde toman vuelo el desarrollo de estas; esta acción representada en un primer nivel por el hacer, que configura en segundo plano la generación experiencias - las cuales pueden ser y darse en el ámbito de lo físico, mental, espiritual o de otra índole, según sea el tipo de acción emprendida por el sujeto – son la que han movido dicho progreso. Gran parte de los estudiosos coinciden que en las diferentes y las probables clases de desarrollo del hombre juegan un papel primordial la acción o movimiento y se atreven asegurar que sin este no existe desarrollo, ni evolución.

En esta línea de pensamiento se puede entender el desarrollo como aquellas transformaciones o cambios generados en una estructura - en este caso de condición humana – posterior a algún estímulo y que a la luz de lo que se plantea esta representado por el movimiento; la direccionalidad del desarrollo dependerá de las finalidades que se busque con la acción; lo anterior bajo una concepción educativa de la misma. En este momento se puede comprender el desarrollo como un proceso de *acción y reacción*, dado que a determinado estímulo se genera algún tipo de respuesta y la secuencia o permanencia de esta dará al traste con una transformación o adaptación. Concebir el desarrollo de esta forma, influye en la configuración de diversas teorías educativas que como tal demarcan una concepción educativa e iluminan la configuración específica del acto educativo.

La teoría educativa no se encuentra por fuera de esta realidad, de hecho esta absolutamente evidenciado que la acción, practica, actividad o el simple acto, siempre genera algún tipo de respuesta; la finalidad y la direccionalidad de esta ubica a la ciencia, en este caso a la educativa en la necesidad y tarea de buscar y diseñar los dispositivos necesarios para que estas respuestas sean enmarcadas en

un real sentido y dimensión educativa, en términos de: *aprendizajes* – apartado que posteriormente se abordara.

¿Pero que resulta de las acciones humanas? Como ya se menciono una reacción o respuesta, la cual con el fin de que asuma una connotación educativa, debe pasar por procesos de objetivación, que es construida por las diferentes funciones cognitivas o cognoscente que cumplen los diversos órganos humanos dispuestos para esto; en esta línea de planteamientos, Dilthey plantea “*De la reflexión sobre la vida nace la experiencia vital. Los acontecimientos individuales que provoca el haz de impulsos y sentimientos en nosotros, al encontrarse con el mundo circundante y el destino, se reúnen en ella en un saber objetivo y universal.*”⁴ Su planteamiento reafirma e ilustra que solo en la medida que existe la reflexión sobre la acción, se puede no solo interpretar o analizar los acontecimientos o la experiencia, sino también producir conocimiento, así este solo sea de índole individual. Según María Eugenia Parra Sabaj (1998), para Dilthey *La vida debe ser entendida a partir de la propia experiencia de la vida*; este planteamiento da a entender que no en la abstracción, sino que es la acción el escenario de partida para la generación de aprendizajes y la puesta en evidencia del logro de los mismos.

La misma autora continua planteando que “*La experiencia para Dilthey no es el contenido de un acto reflexivo de la conciencia. Es más bien el propio acto de la conciencia. No es algo que se halla fuera de conciencia y que ésta aprehende. La experiencia a la que alude Dilthey es algo mucho más fundamental, algo que existe antes de que el pensamiento reflexivo acometa la separación entre sujeto y objeto. Representa una experiencia vivida en su inmediatez, un ámbito previo al pensamiento reflexivo. Al distinguir de esta forma pensamiento y vida (experiencia)*” (María Eugenia Parra Sabaj 1998). Es claro dentro de este marco filosófico, como la acción es el paso previo o inicial que desencadena la posterior aparición del conocimiento o en el sentido educativo los aprendizajes; para redondearlo de alguna forma primero fue la acción y es la que realiza el ser humano en el *mundo de la vida* como escenario en el que vive, convive y construye sus significados y significantes, que le definen una forma de concebir el mundo y de abordarlo en el cotidiano vivir.

Es importante tener presente que este tipo de procesos no se dan únicamente en la individualidad, el cual es un primer nivel y por demás es importante. Para Dilthey las experiencias se producen necesariamente en la relación con otros, para esto el

⁴ DILTHEY, Wilhem. Colección Grandes Obras del pensamiento. Teoría de las concepciones del mundo. Barcelona: Editorial Atalaya, 1994. p. 41.

autor propone “*En la cadena de los individuos se origina la experiencia general de la vida*”⁵, lo que reafirma la importante función que cumplen los otros en nosotros y viceversa al momento de activar procesos de desarrollo; en pocas palabras Dilthey abre la puerta a pensar en la función de la *interacción* con los otros y con el medio como factores decisivos en el aprendizaje y en esta misma dirección de nosotros en los otros, es aquí el momento para pensar en la función de la relación entre las personas, el lenguaje, la comunicación como procesos de acercamiento y mediadores en los procesos primarios de interacción y posterior desarrollo humano; en esta misma dirección se encuentra una ventana de perspectiva educativa que llama la atención sobre el *hacer y la experiencia*, los cuales son asumidos como pretextos educativos y como tal aportan en la estructuración de modelos, tendencias y estrategias educativas bajo las premisas filosóficas de Dilthey y materializados en la creación de espacios de socialización, cooperación, interacción; entre otros según como quiera ser observado.

En este momento es relevante resaltar que “*la experiencia no es estática. Por el contrario, la experiencia, en su unidad de sentido, integra tanto el recuerdo que proviene del pasado, como la anticipación del futuro. El sentido sólo puede ser concebido en términos de lo que se espera del futuro*”⁶, el anterior planteamiento, al comprenderlo como teoría educativa, muestra uno de los fines de la labor educativa como es la generación de *aprendizajes* y del rol de estos en los procesos humanos cotidianos y viceversa; se puede decir que estos solo cumplen su función en la medida que son puestos en escena ante algún hecho o situación humana; en un sentido pragmático, una persona que aprende a conducir un vehículo solo ve la utilidad y pertinencia de este aprendizaje cuando tiene la oportunidad de utilizarlo.

Ruano Leticia (2000) interpretando a Dilthey dice “*que este con su concepto *erlebnis o experiencia — lo vivido a través de —. La experiencia tiene cualidades estructurales identificables, se trata de una estructura procesual compleja que combina interdependientemente facetas cognitivas, afectivas y volitivas; no sólo son datos sensoriales, sino también sentimientos y expectativas (ibid.:353-355)*”⁷, lo anterior hace referencia a un planteamiento que lleva a trascender la mirada de la acción mas allá de una simple óptica reduccionista – *como es vista por algunos teóricos y pragmáticos de la educación* – al proponer que el *hacer* es simplemente *hacer* y que de ahí en adelante lo que sucede al servicio de los aprendizajes es muy poco trascendente; Dilthey por el contrario afirma que todos los actos están*

⁵ Ibid., p. 43.

⁶ Ibid., p. 42.

⁷ RUANO, Leticia. De la construcción de los otros por nosotros a la construcción del nos-otros. En: Revista de Educación Nueva Época Núm. 12 Enero-Marzo 2000.

influidos por otro tipo de variables, que redimensionan la acción humana, muestra las inmensas posibilidades y efectos que se pueden producir en el ser humano con un acción; el mismo autor plantea "*Los actos humanos están impregnados de significados, los cuales pueden ser observados minuciosamente en lo que sentimos, deseamos y pensamos (1986:43 y 34)*"⁸. Esto reafirma que la acción va mas allá y rompe con el paradigma reduccionista; de hecho es ahí donde la teoría educativa empieza a encontrar un espacio y una tarea importante por cumplir, como es la de significar las experiencias y los efectos generados por las y en las experiencias. En este mismo espacio será pertinente considerar desde la teoría educativa las diversas facetas humanas que entran en juego en el hacer y como tal en la experiencia humana. En esta línea de pensamiento se puede pensar en el interminable número de escenarios en los cuales se pueden diseñar y generan experiencias que a su vez provoquen, dinamicen y potencien nuevos espacios y aprendizajes humanos y sociales al servicio del acto educativo.

Los planteamientos de Dilthey, como de los grandes pensadores de la humanidad, son una fuente de primer orden de orientación y encuentran hoy en día un significado mayor al momento de buscar respuestas que nos acerquen a la comprensión de la forma como el ser humano se construye y significa sus procesos de crecimiento humano y dentro de este campo del papel de la *acción* y la *experiencia* como potenciadores del mismo.

Para la teoría educativa reflexionar sobre el papel y función de la experiencia al servicio de esta ha representado una enorme tarea, si bien en los últimos tiempos ha sido importante la producción, en algunas áreas del conocimiento – como lo es la sistematización, de estas, la significación de las mismas, sobre todo desde el trabajo social – en el campo educativo las propuestas basadas en una educación por y en la experiencia han sido objeto de múltiples señalamientos que plantean que no es lo suficientemente productiva y significativa al momento de producir aprendizajes.

Los anteriores planteamientos tiene que llevar a revisar la forma como (pregunta de orden didáctico) se piensa y materializa este tipo de educación y los objetivos que busca, para que desde el inicio se conciba las actividad no como un simple hacer, sino que se comprenda la actividad y la experiencia como algo en lo cual se aparecen una diversidad de dimensiones humanas y donde la intensionalidad, secuencialidad o conexión entre estas sean los elementos que asegure el éxito de un proceso educativo orientado por este tipo de educación; una educación por o a

⁸ DILTHEY, Op. cit., p. 43.

través de la experiencia que logre incorporar estos conceptos corresponde a lo que Dilthey plantea como; “*Por la repetición regular de las experiencias particulares que se forman en la convivencia y la sucesión de los hombres una tradición de expresión de ellas y estas adquieren en el curso del tiempo cada vez mayor precisión y seguridad. Su seguridad se funda en el número siempre creciente de los casos de los que inferimos, en la subordinación de los mismos a generalizaciones ya existentes y en la comprobación constante. Y también cuando, en un caso particular, los principios de la experiencia de la vida no adquieren expresamente conciencia, actúan en nosotros*”. En las anteriores líneas el autor llama la atención a cerca de la importancia de pensar a la labor educativa como un real *proceso* donde lo que el denomina “*repetición*” entendido desde el sentido pedagógico como la secuencialidad de acciones, permitan cumplir con los objetivos definidos para la tarea educativa específica y así que esta conexión sea entendida no como el cúmulo de actividades – experiencias o un episodio aislado en la vida del sujeto, sino que el encargado del proceso educativo logre develar la relación entre uno y otro escenario; aquí es importante aclarar que bajo la perspectiva filosófica que inspira los anteriores apartados la función del educador esta en 4 niveles:

1. Generación de escenarios de enseñanza - aprendizaje
2. Construcción o reconstrucción del sentido de la experiencia
3. Permitirle al ser humano ser sujeto de su propio desarrollo
4. Que los nuevos escenarios exijan poner en juego los aprendizajes adquiridos en fases previas.

Si un educador logra cumplir con estas premisas se estará hablando de una real labor educativa por, en la o a través de la experiencia.

Redondeando conceptos “Vigostky al igual que Piaget, permiten inferir la función adaptativa que cumple la experiencia y sus consecuentes aprendizajes, considerando que se da una *adaptación activa basada en la interacción del sujeto con su entorno*. El efecto de la experiencia y los aprendizajes generados a partir de estas es la creación en los receptores de una disposición, de una propensión actitudinal para beneficiarse de la exposición directa a los estímulos. Esto se puede traducir en *mediar para enseñar a aprender*”⁹, desde esta perspectiva necesariamente lleva a pensar en una función básica de la educación en términos de Rafael Florez, como es la de adaptar los nuevos individuos a la matriz cultural en la que se encuentran inmersos.

⁹ CASTILLO, Jonathan. El Aprendizaje Cooperativo En La Enseñanza De Matemática. www.monografias.com. 1999.

Retomando algunos planteamientos de Dilthey (1833 – 1911) Jhon Dewey (1859 – 1952), logro desarrollar dentro de su labor educativa una teoría educativa basada en la experiencia, donde algunas de sus tesis critican a la educación que se impartía en las primeras décadas del siglo XX, las cuales se caracterizaba por:

1. Modelos individualistas.
2. Concebidos desde los adultos – adultocentrismo.
3. Concepción del proceso de enseñanza desde un sujeto que conoce sobre un “objeto” que aprende.
4. Amplia distancia entre lo instruido y la realidad.

6.1 DESDE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS CON ESTAS CARACTERÍSTICAS

Bajo estas premisas Dewey aparece como uno de los autores de comienzo del siglo pasado, interesado en hacer replanteamientos de fondo en la educación y como tal considera “*que la unidad fundamental de la nueva pedagogía se encuentra en la idea que existe una íntima y necesaria relación entre los procesos de la experiencia real y la educación*”¹⁰ como gran parte de los autores de la época (Montessori, Piaget, Decroly Hanh, entre otros) estuvieron interesados en invertir la direccionalidad desde la que se concibe la labor educación y realizan sus practicas educativas; pasando de concebir la educación como una tarea meramente instruccional a incorporar la formación como un concepto que trasciende el anterior (desde el ser y para el ser humano) y desde otra perspectiva a pensar en otras posibilidades de escenarios para la enseñanza y generación de aprendizaje diferentes a la escuela tradicional; en la concepción del rol de maestro, dichos teóricos dan el paso de una perspectiva que lo define como el dueño del conocimiento que lo da a sus discípulos, a ser un facilitador en el acceso al mismo; (definido desde los planteamientos filosóficos de Dilthey); estos planteamientos se ubica en lo que fue considerado como la *reforma pedagógica*, que dio origen a propuestas como la de escuela por el trabajo, el kindergarten, el constructivismo y la educación por y en la experiencia o Outwar Bound.

Dewey en relación a los planteamientos de Dilthey reafirma que la labor del educador es encontrarle sentido a las diferentes acciones humanas y convertirlas en escenarios y oportunidades educativas o de aprendizaje. En términos de la teoría de la acción comunicativa que sea el mundo de la vida la que ofrezca los escenarios para la formación de los sujetos. Es así como aparece para el maestro una nueva tarea y lo ubica en un nuevo escenario, trascendiendo la acción de

¹⁰ DEWEY, Jhon. Experiencia y educación. Buenos Aires: Editorial Lozada, 1960. p. 27.

repetir la lección a una nueva lógica de significar lo que se hace, develando la aparición de un nuevo paradigma educativo al servicio de la humanidad.

El modelo pedagógico definido bajo esta concepción está sujeto a múltiples cuestionamientos, entre los que es común escuchar que la simple actividad no conduce a nada y que se queda en eso simplemente hacer; ante esto Dewey aclara *“la creencia de que toda auténtica educación se efectúa mediante la experiencia, no significa que todas las experiencias son verdadera o igualmente educativas. La experiencia y la educación no pueden ser directamente equiparadas una a otra. Pues algunas experiencias son antieducativas. Una experiencia es antieducativa cuando tiene por efecto detener o perturbar el desarrollo de ulteriores experiencias. A su vez, las experiencias pueden estar desconectadas unas de otras de tal suerte que aun siendo cada una de ellas agradable o aun excitante, no se hallen unidas acumuladamente entre sí”*¹¹. En primera instancia es importante recordar que tanto para Dilthey como para Dewey el desarrollo de una actividad genera experiencia, pero esto no asegura que sea realmente educativa; es así como en términos de Dilthey se plantea la necesidad de una “objetivación” de la experiencia, que para Dewey es la “reconstrucción” de lo evidente y lo no evidente que se dio en esta; en aras de dar claridad al respecto es así como se hace el llamado de atención a no caer en una concepción errada de educación por o en la experiencia y que fácilmente se encuentra en el medio, como es la de considerar que un conjunto de actividades son experiencias “educativas” por el simple hecho de realizarlas y que de igual forma representan un proceso educativo.

Es importante tener claro que no solo Dewey fue la persona que pensó en una educación basada en la experiencia, surgieron otros entre los que se pueden mencionar Kilpatrick y Kurt Hahn, entre otros. Hanh es considerado por muchos técnicos en la Educación Experiencial como el pionero de la misma. A la luz de la teoría revisada es demasiado osado considerarlo así, ya que no solo cronológicamente, - *Escuela Dewey 1896, Salem College 1915 aproximadamente* - sino en relación a producción académica Dewey es la persona que más aportó a la consolidación de una verdadera educación experiencial, tal y como se concibe en la actualidad.

Las búsquedas anteriormente mencionadas se enmarcan paralelamente dentro de las pedagogías activas consideradas como *“aquellas que propician el pensamiento crítico, deliberador, creador e independiente, que genera una participación horizontal de trabajo, una relación dialogica, la que implementa un proceso*

¹¹ Ibid., p. 28.

liberador del hombre, que fundamenta la interacción entre los sujetos en la practica educativa orientada a problematizar, conflictuar los conocimientos, reconceptualizar la realidad y lo que el sujeto sabe de ella y buscar coherencia entre los reflexionado, conceptualizado, verbalizado y la acción de transformación de lo social y lo humano, hacia mejores formas de convivencia, expresado en actitudes democráticas, de reconocimiento por el otro y fundamentadas en principios universales de equidad, justicia, respeto a la dignidad humana, Por tales razones, el objetivo de la pedagogía activa, que no es otro que el de aumentar y acrecentar el potencial espiritual y la capacidad de trabajo productivo del niño y del adolescente. El camino para lograr este objetivo es triple: por un lado, conservar y acrecentar la energía y el impulso vital, corporal y espiritual, más importante que cualquier conocimiento técnico”¹².

Hahn, contemporáneo de Dewey, adelantaba su labor educativa al otro lado del atlántico concretamente en Alemania, allí en el Salem Collage, logro desarrollar una educación basada en la experiencia, la cual tenia un gran cantidad de similitudes a la propuesta por Dewey, pero que se diferenciaba en la incorporación del concepto de la aventura como ingrediente que entraba a jugar en el escenario educativo, esta propuesta educativa fue denominada *Outwar Bound (mas allá de los limites)*, la cual fue concebida desde escenarios como los siguientes:

1. Ejecutar y lograr estandares de un conjunto de eventos atléticos.
2. Empezar expediciones por el mar o tierra.
3. Llevar a buen éxito en un largo periodo algunos proyectos de seguridad naval o investigación sobre preferencias personales.
4. Demostración de preparación para alguna clase de servicio publico.

(Tomado de: *Island o Healing, A Guide to Adventure Based Counseling*, Jim Schoel, Dick Prouty, Paul Radcliffe, Projec Adventure 1989)

Mientras para Dewey la educación era materializada en escenarios comunes como era desarrollar labores de jardinería, gobierno escolar y talleres de diversa indole; Hahn consideraba que era en las experiencias que tuvieran un alto contenido de aventura y riesgo, aquellas que lograban cumplir con los propósitos de la educación. Es importante tener claro que se comparten las bases filosóficas; el aspecto que genera el matiz diferente es el elemento “aventura”.

¹² VILLEGAS DURAN, Luz Amparo. Modulo 4. Pedagogías Activas. Manizales. Cinde. Manizales. 2000.

Hanh como ciudadano judío antes de la Segunda Guerra Mundial se vio obligado a abandonar su Alemania y viajó a Gran Bretaña donde continuó desarrollando su labor educativa y como a la gran mayoría de Académicos y científicos judíos de la época su producción teórica fue desaparecida casi en su totalidad. Hahn en el exilio generado por la guerra continuó con su propuesta en Escocia y logra importantes desarrollos de orden didáctico y metodológicos, los cuales no son conocidos ampliamente en occidente, sino en comunidades académicas específicas como es el caso de la educación experiencial “de aventura”. Es importante ratificar que desde la revisión teórica es fácil inferir en la inspiración que ofreció Dilthey a ambos autores, reiterando que resultaría demasiado pretencioso ubicar a Hanh como el padre de la Educación Experiencial moderna, pero sí como uno de sus precursores y como tal generando valiosos aportes dadas sus prácticas y reflexiones.

Retomando una mirada educativa de la experiencia para “Dewey, los contrastes más destacados entre la descripción ortodoxa de la noción de experiencia y la que corresponde a las condiciones actuales son los siguientes: (1) en la concepción ortodoxa, la experiencia es considerada meramente como un asunto de conocimiento, en tanto que ahora aparece como una relación entre el ser vivo y su contorno físico y social; (2) en la acepción tradicional la experiencia es, cuando menos un modo primario, una cosa física, empapada de subjetividad, en tanto que la experiencia designa ahora un mundo auténticamente objetivo del que forman parte las acciones y sufrimientos de los hombres y que experimenta modificaciones por virtud de su reacción; (3) en la acepción tradicional solo el pasado cuenta, de modo que la esencia de la experiencia es, en última instancia, la referencia a lo precedente y el empirismo es concebido como vinculación a lo que ha sido, o es dado, en tanto que la experiencia en su forma vital es experimental y representa proyección hacia lo desconocido, un marchar hacia el futuro; (4) la tradición empírica está sometida al particularismo, en tanto que la actual acepción de la experiencia tiene en cuenta las conexiones y continuidades; (5) en la acepción tradicional existe una antítesis entre experiencia y pensamiento, al revés de lo que ocurre en la nueva noción de experiencia consciente sin inferencia y la reflexión es innata y constante”¹³, este último planteamiento entra a romper con el paradigma existente que dice que las propuestas pedagógicas basadas en el hacer no proporcionan los elementos y posibilidades necesarias para adelantar procesos educativos con la profundidad necesaria y del cual al momento de abordar a Dilthey quedo ampliamente superado.

¹³ FERRATER MORA, José. *Diccionario de Filosofía*. Buenos Aires: editorial Suramericana, 1971. p. 619.

A la luz de todo lo anterior y después de hablar de educación experiencial surge la pregunta ¿que se concibe como educación experiencial?, en este momento es importante aclarar que ninguno de los dos autores plantean como tal un concepto, lo que si hacen es justificar e ilustrar como debería ser una educación en, desde y a través de la experiencia, dejando por sentado algunas premisas, es ahí donde la presente investigación recobra importancia en lo teórico y lo pragmático. Desde Hahn la literatura producto de su labor pedagógica es escasa por no de decir nula y Dewey no ofrece como tal un concepto; ante esto y después de realizar una amplia revisión en el ámbito teórico, de las practicas educativas adelantadas bajo esta propuesta y una importante experiencia del investigador en el campo, se puede concebirla como: *una estrategia de enseñanza – aprendizaje, que involucra a las personas y grupos humanos en actividades físicas o intelectuales, que se pueden desarrollar a campo abierto (**outdoors**) o en sitios cerrados (**indoors**); donde se les enfrenta a los participantes a actividades – retos, que según su clasificación pueden ser considerados como bajos, medios o altos, los cuales exigen, la construcción y/o puesta en escena niveles específicos de comunicación, confianza, cooperación, creatividad, cohesión, entre otros; dichos niveles dependen del estado del colectivo, las personas y los conceptos a trabajar.*

La educación por la experiencia en palabras de Dewey “*pertenece a la concepción moderna de experiencia, la cual va en contravía del reduccionismo y la separación de las causas de los efectos, y donde es relevante retomar a Kurt Hahn, quien desde los deportes de aventura y el excursionismo incluye el riesgo como uno de sus elementos que activa y genera en los participantes la necesidad de trabajar cooperadamente, compartir valores, escenarios de convivencia, de respeto a la naturaleza, puedan disfrutar, generar y vivir experiencias, sobre las cuales construir su desarrollo y aprendizaje; aquí el aporte de la educación desde lo disciplinar se ve representado en la construcción del sentido de proceso y la didáctica necesaria para generar adecuados y sistemáticos programas que promuevan aprendizajes y acceso progresivo a esferas superiores de desarrollo y donde no se deje a la deriva lo que se pueda aprender*”¹⁴.

El aprendizaje experiencial según **eXperientia** (institución americana dedicada a la investigación y diseño de programas de este tipo) es “Todo el aprendizaje basado en la experiencia, parte del hecho de: Si nosotros oímos una conferencia, miramos un video, o leímos una revista, nuestro aprendizaje es” basado” en ese tipo de experiencias. Según un investigación publicada en 1980 por **Harvard Bussines Riview**, las personas solo recuerdan 20% de lo que oyen, 50% de lo que ven, pero 80% de eso que hacen”, lo cual reafirma por un lado el postulado filosófico de

¹⁴ NOT, Luoi., Pedagogía del Conocimiento. Mexico: Fondo de Cultura, 1987. p. 165.

Confucius cuando dijo: yo oigo olvido, yo veo recuerdo, yo hago entiendo, que se conecta con la propuesta basada en el aprender haciendo – learning by doing.

Al tener un concepto que la define, surge una nueva pregunta ¿en la educación experiencial como se define lo didáctico y lo metodológico como escenarios para materialización y/o operacionalización de este?

Entiendo “*La didáctica como el estudio conjunto de de recursos técnicos que tienen por finalidad dirigir los aprendizajes del estudiante, con el objeto de llevarlo a alcanzar un estado de madurez que le permita encarar la realidad, de manera consciente, eficiente y responsable, para actuar en ella como ciudadano participantes y responsable*”¹⁵ ante esto se puede plantear que en cualquier disciplina educativa lo didáctico es definido por cuatro elementos fundamentales:

1. Lo que se enseña
2. Quien aprende
3. El para que? de lo que se enseña
4. El medio en el que se enseña – aprende

Precisando lo didáctico en la educación experiencial, se puede decir que esta definido por la generación de situaciones de enseñanza – aprendizaje, donde los participantes en continua interacción con sus pares, el entorno y las herramientas, construye conceptos que se sobreponen a posturas individuales e individualistas y que logran direccionar al conjunto de participantes y los aprendizajes a nuevos niveles – escenarios de exigencias físicas, cognitivas y emocionales, donde se pone en evidencia los aprendizajes obtenidos y a su vez requiere la de-construcción y/o construcción de nuevos aprendizajes.

En esta dirección existen algunos elementos trabajados y validados por **Project Adventure**, los cuales deben estar inmersos una actividad de educación experiencial y que a su vez se conciben como principios didácticos, estos son:

- **Confianza.** Es la llave de seguridad que abre la puerta a la acción. Permite que las personas compartan cosas de si mismos sin temor a ser ignorados o convertidos en objeto de burla. Crea oportunidades para que las personas acepten

¹⁵ NERECI, Imideo. Hacia una Didáctica General Dinámica. Buenos Aires: Editorial Kapeluz. 1969. p. 56.

nuevos retos, sabiendo que hay otros que los ayudaran. Significa darse la oportunidad de hacer algo aunque no se logre, pero sabiendo que el grupo esta para apoyarlo en intentos futuros sin hacer el ridículo.

- **Comunicación.** Esta va de la mano con la confianza. Las personas que trabajan juntas necesitan comunicarse para prevenir los problemas que se puedan presentar. La comunicación permite que las personas compartan sus opiniones, aprendan de las experiencias de los demás y además crea un ambiente donde se pueda hablar abiertamente acerca de los sentimientos.

- **Cooperación.** Las actividades de aventura se basan en personas trabajando y jugando juntas. El objetivo es aumentar la capacidad de cada participante para trabajar como parte del grupo y desarrollar en cada persona una mejor visión de lo que puede llegar a aportar. Algunos momentos, las personas tienen la idea de que el conjunto de actividades de aventura se basa en la cooperación y no existe la competencia. Intrínsecamente la competencia no es mala, pero se considera que el nombrar ganadores o perdedores no es necesario. El ganar hace que los participantes mentalmente sientan que no tienen las habilidades suficientes para competir o trabajar con sus pares más capaces y que la actividad física es algo que debe evitarse.

- **Diversión.** Esta es primordial en la aventura y la experiencia, hace que la gente se sienta comprometida cuando disfruta la actividad, se encuentran mas motivados, su atención esta enfocada, su energía es superior. En un programa educativo la diversión puede ser tanto un fin como, una herramienta poderosa.

Como una propuesta de la presente investigación se plantea la incursión del *riesgo*, como elemento retomado desde la concepción inicial elaborada y aportada por Hahn y representada por las actividades de aventura; cuando planteaba que el hecho de enfrentarse a escalar un peñasco o una ladera, el hecho de saber que el grupo esta en peligro, hace que sus integrantes se esfuercen por dar lo máximo de si para llevar la totalidad del grupo a un lugar seguro o cumplir con el propósito, - ya lo decía Rober Bernad Schwan "*el todo es mas que la suma de las partes*"- ; planteamiento que posteriormente es retomado por programas de formación basados en expediciones de navíos denominas *hacia puerto seguro* y que consistía en enviar abordo de un velero a un grupo de personas mar adentro y la totalidad del grupo se encargaba de todas las labores necesarias para que la expedición cumpliera con el propósito de llegar a puerto seguro.

En esta dirección “La aventura aparece como un elemento o componente específico de la educación experiencial, que le pone el matiz de incertidumbre a la actividad, dicho elemento puede estar representada por “evidentes” riesgos (físico, emocional, social, financiero, etc.). La participación en este tipo de actividades exige que las personas usen competencias para enfrentar miedos a los riesgos y resolver las incertidumbres de los resultados. Este tipo de desafíos por un lado hacen visibles las limitaciones de los participantes y desde otro punto el reconocimiento de las habilidades que poseen las personas”¹⁶ aspectos fundamentales en la utilización de estrategias de trabajo cooperativo, generando que los participantes se involucren en la “negociación de los desafíos, metas, procedimientos, rol de las personas y dónde la seguridad es el elemento preponderante para asegurar el logro óptimo de la meta”¹⁷ en palabras de Hanh “tu principal oportunidad son tus debilidades”.

Los anteriores elementos como cualquier elemento didáctico debe ser mirado con extremo cuidado, para no ir a caer en confusiones que hagan perder la esencia de la propuesta; en este sentido es importante tener presente algunas palabras de Dewey: (1916) *“la cualidad de cualquier experiencia tiene dos aspectos. Hay un aspecto inmediato de agrado o desagrado y hay su influencia sobre las experiencias ulteriores. Lo primero es evidente y fácil de juzgar. El efecto de una experiencia no se limita a su apariencia. Ello plantea un problema al educador. La misión de este es preparar aquel género de experiencias que, no repeliendo al alumno, sino mas bien incitando su actividad, sean sin embargo más agradables inmediatamente y provoquen experiencias futuras deseables. Así como ningún hombre vive o muere por si. Independientemente por completo de todo deseo o propósito, toda experiencia continúa viviendo en experiencias ulteriores. De aquí que el problema central de una educación basada en la experiencia es seleccionar aquel genero de experiencias presentes que vivan fructífera y creadoramente en las experiencias subsiguientes”*. Esto es denominado por Dewey como *Continuidad experimental*, que para la teoría educativa “moderna” es la concepción del *proceso* en todo el sentido de la palabra.

La educación experiencial corresponde a esa permanente búsqueda de alternativas metodológicas que pretenden hacer que los procesos de formación sean más activos, significativos, que sean un espacio de crecimiento y formación humana; entendiendo la formación desde Maturana (1995) “como el desarrollo del ser como persona capaz de ser cocreadora con otros de un espacio humano de convivencia social deseable”. En esta dirección para Massi (1995) “Lo que permite el crecimiento personal y el trabajo grupal, es la cooperación, el lidiar juntos con un

¹⁶ www2.tscnet.com/~experien/

¹⁷ Ibid.

problema, el aprender a escuchar argumentos, a ponerse en lugar de otros, la posibilidad de exteriorizar criterios propios que sean sometidos a valoración por los otros, el compartir alternativas y buscar caminos. Cuando la idea y los procedimientos que cada cual utiliza se confrontan con los de los demás en el interior de un proceso estructurado, se produce el conocimiento. En un espacio de interacción es posible negociar varias propuestas y evacuar la viabilidad de ellas". En esta idea de aprendizaje emerge y subyace la función de la interacción humana como objetivo y medio y con relación a la concepción de experiencia lleva a pensar que el individuo aprenda realmente de la experiencia, que no pase por la información y el conocimiento de una manera superficial, sino que la aproveche al máximo teniendo presente aspectos tan importantes como su rol individual y entender la interacción humana como mediadora del proceso y al interior de esta el rol del hombre y el escenario específico, que definen el actor del proceso como facilitador o promotor de su aprendizaje y de lo demás.

Diversas investigaciones - en el ámbito corporativo básicamente - han indagado a cerca de los beneficios de programa basados en la mezcla de experiencia y aventura; encontrando básicamente mejoras en el autoestima, la confianza en los otros, el apoyo dentro del grupo, la actitud personal, solución de problemas, el sentido del trabajo cooperativo, entre otros aportes menores.

En un programa de educación experiencial "desde el principio se estimula a las personas a intentar cosas que generalmente no harían ni imaginarían hacer alguna vez por sí mismos. Es decir, es una invitación a dejar esa zona cómoda y predecible que tanto nos gusta, pero en la cual ya no hay aprendizajes, para entrar a una zona de riesgo, a un territorio nuevo y desconocido, donde está todo por aprender y explorar."¹⁸. Esta propuesta "ha sido usada con éxito tanto en el campo empresarial como en el campo académico, donde se ha trabajado con cientos de estudiantes en su proceso de ingreso a la Universidad a nivel de pregrados y estudiantes que ingresan a niveles de postgrados y maestrías, buscando integración, trabajo de equipo, compromiso frente al nuevo reto, identidad con los valores de la institución, logro de metas y trabajo cohesionado con enfoque cooperativo, que tanto nos hace falta en el país"¹⁹.

En las practicas contemporáneas de Educación Experiencial, la continuidad experiencial en muchas ocasiones es reducida o dejada a un lado, debido a que en un importante numero casos, este tipo de programas se materializan en escenarios

¹⁸ RINCÓN y Aguilar, *Consultores Empresariales*, Santafe de Bogota, 1998.

¹⁹ Ibid.

que se caracterizan por desarrollarlos de forma interna y pueden durar entre 8 horas o hasta 3 días continuos de trabajo, existiendo por un lado intensidad en el trabajo evidenciado por el número de horas trabajadas en una sesión; en donde la continuidad y secuencialidad están representadas en la ilación que existen en las diferentes actividades diseñadas e implementadas en un programa de este estilo, en algunas situaciones con la finalización del programa finaliza el proceso y en otros casos se realiza un acompañamiento posterior al desarrollo de la experiencia, con el fin de hacer la transferencia y adaptación de los aprendizajes a los escenarios de la vida cotidiana.

Es importante la relación que existe entre el principio de *Continuidad Experimental* con planteamientos como los de Rafael Florez, cuando dentro del modelo pedagógico desarrollista propone que “cada estudiante acceda secuencial y progresivamente a la siguiente etapa de desarrollo”, lo cual desde unas reales dimensiones de proceso formativo y educativo es propiciado por la continuidad experiencial como un elemento imprescindible en propuestas de este estilo.

Según Dewey la didáctica debe cumplir un papel protagónico, en “Experiencia y Educación; (1960) propone: “*No es verdad que la organización sea un principio ajeno a la experiencia. De otro modo la experiencia estaría tan dispersa que sería caótica*”. Si se piensa en la palabra proceso, orden, desarrollo, progreso, la continuidad para Dewey debe ser un principio *sin equa non*, no una mera característica del mismo, el autor continua, “*El proceso educativo puede ser identificado con el crecimiento. Si se entiende este en la forma de verbo: crecer...el “crecimiento” no es suficiente, debemos también especificar la dirección en que tiene lugar el crecimiento, el fin hacia el cual tiende*” lo cual plantea la necesidad de pensar en la importante función que cumplen elementos como los objetivos y metas del proceso educativo. En este punto es importante hacer un revisión de una tesis fundamental que impulsa a Dewey y a Hahn, al momento de pensar y diseñar experiencia bajo esta ruta teórica, dicha inspiración es la *baja motivación que existía en los educandos de sus épocas hacia los procesos educativos*, la cual se debía no por los contenidos, sino por la forma en que estos eran enseñados y en un segundo nivel por la distancia que existían entre los contenidos impartidos y la vida real. Aquí Hahn hace un llamado de atención sobre la concepción de educación; “Es necesario entender por “educación” no solo como el proceso de inculcar conocimientos académicos, sino también la formación de carácter y valores”²⁰.

²⁰ http://www.uwcp Peru.org/people/kurt_bio.htm. 2000

De entrada la anterior reflexión plantea la necesidad de generar diferencias no solo en la concepción educativa sino a su vez en los dispositivos diseñados y utilizados para cumplir con tales definiciones y propósitos, es así como una educación diseñada e implementada bajo la óptica esgrimida lo que busca es *involucrar a los participantes en escenarios reales de la vida social*. Desde una óptica Habbermasina es formar para el mundo de la vida, desde el mundo de la vida misma.

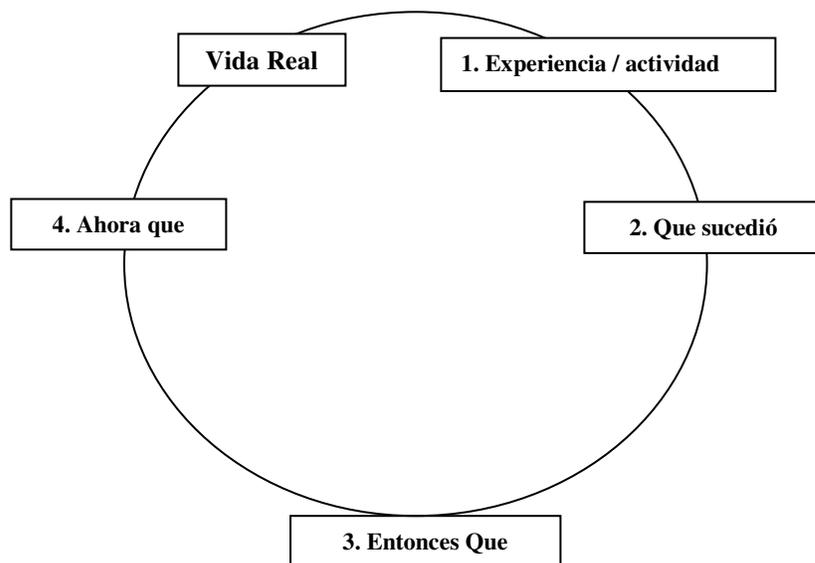
Dewey, Hahn y los ulteriores teóricos del tema, en el aspecto puntual de la reconstrucción de la experiencia como elemento de objetivación y/construcción del conocimiento – aprendizaje, plantean usar los principios del método científico, el cual esta basados en el *principio de causalidad*, el método aquí cumple la función de ser el explorador de la experiencia, o mejor dicho el inicio de la indagación para la posterior configuración de los aprendizajes generados por esta. ¿Y como se reconstruye la experiencia?, para esto se ha diseñado y validado por varios teóricos un modelo o ciclo de la educación experiencia que técnicamente se llama debrief o retroalimentación.

La importancia y riqueza de la experiencia se encuentra en la posibilidad de proporcionar sentido o de hacer consciente lo inconsciente, (que en planteamiento de Fichet es asunto de percepción), en este devenir de ir de lo irracional - en algún sentido - hasta lo racional, es donde se desarrollan los procesos de desarrollo humano (emocional, ludico, cognitivo, político, entre otros) y educativo, que le han permitido al hombre adaptarse y transformar las condiciones sociales de las diferentes épocas.

Toda actividad o programa de educación experiencial, esta definido por un ciclo por el que normalmente pasa cualquier acción emprendida y el cual esta compuesto por 4 pasos, que son: el punto y escenario de partida que es y debe ser la vida real y al cual a su vez llega al final del ciclo, el *primer momento* es la presentación y desarrollo de la actividad o experiencia; en el *segundo momento* se inicia lo que se denomina el Debrief o retroalimentación, que cobra vida a través del proceso de facilitación, consistente en que por medio de preguntas se hallen y direccionen las manifestaciones representadas por las actitudes, comportamientos o acciones realizadas por los individuos o el grupo y desde donde se inicia la construcción de los aprendizajes: en palabras de Pichon Riviere se denomina “hacer consciente lo inconsciente”. Dentro del Debrief se plantean preguntas que buscan dar cuenta en un nivel primario de “lo que sucedió en la actividad”, aquí el grupo debe explicar desde su percepción lo que sucedió en esta, por que lograron o no desarrollar la actividad; en un *tercer momento*, la pregunta recae sobre “el entonces que”

haciendo referencia a que aspectos que se deben modificar sobre la base de lo que sucedió en el desarrollo de la misma y se verbalizo en el paso anterior, se trata de iniciar a relacionar lo que sucedió en la actividad y como se puede modificar o asumir lo sucedido por y en el grupo, en este momento se inicia la conexión con lo que sucede en la vida real; para luego iniciar el *cuarto momento*, “el ahora que”, significando como se pueden llevar los conocimientos o conclusiones adquiridos en la actividad a la vida real, es pensar en estrategias de acción para el desarrollo y por ultimo se retorna a la vida real, representado básicamente por la finalización del taller o programa.

CICLO DE UNA ACTIVIDAD DE EDUCACION EXPERIENCIAL



El proceso anteriormente descrito corresponde a un esquema básico de facilitación y de reconstrucción de la experiencia, pero a su vez existen otras generaciones o formas de hacerlo; las cuales han sido diseñadas y trabajadas en la practica por diversos centros de educación experiencial entre los que se pueden mencionar **Project Adventure**, **eXperientia** y Outdoor Bound Institute y que Juan Ricardo Orduz (2000) plasma a continuación:

1. **Primera generación.** Haga y aprenda. Plantea que la sola experiencia hablaba por sí sola.

2. **Cuenta su historia y aprenda.** Rescata el carácter oral y narrativo de los grupos, donde el sólo hecho de contarle al grupo mi percepción de lo acontecido, es ya un aprendizaje.

3. **Tercera generación.** Reflexione y aprenda. es el modelo de cuatro pasos expuesto anteriormente, basado en la reflexión y profundización.

4. **Cuarta generación.** "Construir reflexión hacia delante". Consiste en hacer la reflexión de la actividad no después, sino ANTES de la misma, para construir metas y compromisos hacia delante. *Antes de la experiencia de definir cuál es mi meta de aprendizaje en la actividad.*

5. **Quinta generación.** Pare, reflexione y aprenda. En esta modalidad el facilitador detiene la experiencia e invita al grupo a que reflexione sobre lo que hace y cómo lo está haciendo. Permite enmarcar la experiencia.

6. **Sexta generación.** Redireccione antes de la reflexión. El facilitador puede prescribir paradojas al interior del proceso para desarrollar el aprendizaje acerca del mismo, así como puede dejar en manos del grupo (si no le queda otra opción) la responsabilidad acerca del resultado.

Es decisión del facilitador el tipo de generación o modelo que quiere, puede y necesita utilizar, según el estado del grupo y el logro pretendido mediante el programa o la actividad, es así como en una sesión de varias horas se puede pasar de una generación tercera a una sexta y viceversa, lo que interesa en últimas el cumplimiento del objetivo del taller o programa.

En aras de continuar en la línea de operacionalización de la teoría, la labor del educador experiencial fue abordada y definida en las páginas anteriores, pero a lo cual es importante complementar; "...la misión del educador llega a ser la de seleccionar aquellas cosas, dentro de la experiencia existente, que contengan la promesa y potencialidad de presentar nuevos problemas, que al estimular nuevos métodos de observación y de juicio amplíen el área de la experiencia ulterior²¹" en pocas palabras tener clara la direccionalidad y progresión del proceso en el cual se encuentra el grupo.

²¹ DEWEY, Op. Cit., p. 79.

Desde otra perspectiva práctica existen una serie de principios que se denominan como principios prácticos, que son aquellos que definen la forma como un grupo debe moverse o pensar en el momento, ellos son:

1. **Reto por opción.** Este posibilita al grupo la selección de lo que quiere y puede hacer, dependiendo de las condiciones y características de las individualidades y el colectivo.
2. **Cuidado físico y emocional.** Pretende generar los ambientes y las bases sobre las cuales se toman las decisiones, en relación a lo que se hace en y con el grupo.
3. **Gana - gana.** Busca llevar al grupo a romper el esquema tradicional del gana – pierde.
4. **Valor agregado.** Permite determinar los objetivos que el grupo quiere lograr, y donde en esta misma medida aparezca el aporte de las individualidades al grupo y donde se puede dimensionar el producto que el grupo pueden lograr.

Lo metodológico en la educación experiencial no solo es definido por las actividades que son las que configuran de forma específica los ambientes, pretextos y posteriores comportamientos, acciones, actitudes y experiencias que enmarcan y desencadenan en el aprendizaje; para esto **eXperientia**, ha elaborado una clasificación producto de sus años de investigación y desarrollo en área. Las actividades que conforman un programa de educación experiencial se clasifican en: actividades de conocimiento, iniciativas de grupo, actividades de cursos de sogas y persecuciones al aire libre; Project Adventure las clasifica como; rompehielos, actividades de calentamiento, juegos, iniciativas o problema, actividades de confianza o contacto. Para efectos de la presente investigación, desde la experiencia del facilitador y desde una perspectiva de la complementariedad se asumirá de la siguiente manera:

- **Rompehielos.** Son actividades que buscan romper la brecha inicial entre los participantes, el programa y el facilitador, son actividades que favorecen un primer acercamiento entre los actores del programa.
- **Juegos de conocimiento.** Actividades que tienen como finalidad que las personas se conozcan, establezcan relaciones y se desinhiban frente a los participantes y de esta manera se pueda adelantar el programa en un escenario agradable y de cordialidad.
- **Actividades de calentamiento.** Son aquellas que buscan preparar física y emocionalmente al grupo hacia lo que será el eje fundamental del programa.

- **Actividades de confianza – contacto.** Están orientadas a la construcción de relaciones de confianza emocional y física, que propicien reales procesos de cooperación al momento del desarrollo de las actividades grupales; la base de estas actividades es el contacto físico.
- **Iniciativas de grupo.** Son las actividades que plantean o representan situaciones problemas para el grupo, consiste básicamente en resolver tareas - problemas en conjunto. Es una herramienta para desarrollar confianza, comunicación, colaboración o combina estos elementos.
- **Actividades de cursos de sogas.** Son las que desarrollan a diferentes alturas del suelo y que llevan a las personas a negociar desafíos, mejorar su autoestima, confianza en si mismos y con los demás. Estas pueden ser de dos tipos curso de cuerdas bajos, que son actividades realizadas con construcciones específicas que tienen una altura en 0 centímetros 3 metros de alto, los cursos de cuerdas alto son actividades que se realizan a más de 3 metros de altura.
- **Persecuciones al aire libre.** Están representadas por actividades de campo, como por ejemplo las caminatas, el canotaje, **rafting**, espeleología, entre otras. Normalmente estas son aplicadas a las interacciones complejas de individuos y los problemas de grupo y pueden ir acompañadas de algunas de las anteriormente clasificadas.

La anterior clasificación muestra las diversas posibilidades de utilización de la educación experiencial en diversos escenarios naturales o artificiales, donde en Colombia son amplias las posibilidades de realizar este tipo de actividades.

En el diseño de un programa equilibrado debe incluir al menos 3 tipos de estas actividades. Teóricamente se esperaría que los beneficios de estas se encuentren en una mejora de las condiciones de las relaciones interpersonales, en los procesos comunicativos, procesos de organización; entre otros. La naturaleza teórica muestra y evidenciar dichos beneficios; pero surge la consiguiente pregunta si en la práctica las personas y grupos humanos realmente logran dichos desarrollos y como los significan; los antecedentes evidencian que esto aun no se demostrado y es aquí donde se justifican de forma teórica y praxica la necesidad de investigaciones en el nivel de maestría, a este vacío es al cual pretende responder la presente propuesta investigativa.

La educación experiencial busca convertirse en una sólida estrategia metodológica, que pretenda no solamente responder a los planteamientos y características antes

mencionadas, sino que sus virtudes la confirmen como una posibilidad que aporta a la formación de seres íntegros e integrados que tanto reclama el medio social colombiano.

A su vez pensar la vigencia de la educación experiencial y dentro de esta la de aventura como propuesta educativa, implica necesariamente el hacer una mirada a nivel de profundización teórica en el tema, es aquí donde cabe hacer referencia a algunas de las investigaciones que han dado sustento teóricos, aquí se pueden mencionar; en el sentido del aprendizaje, la referencias hechas por "Patterson cuando en 1969 por medio de un estudio cualitativo de programas de aventura en Australia encontró que "55% de los participantes consideran que este tipo de experiencias dura para toda la vida, que el 38% dura para varios años y sólo 7% consideran que solo en el momento que lo vivió"²². En esta línea de preocupación a cerca de cuanto dura el aprendizaje bajo esta propuesta Roland (1981) "midió el impacto de un programa de aventura con 58 gerentes de dos compañías en un cursos de tres días, el objetivo del programa era construir un equipo de trabajo, mejorar la solución de problemas, esto a través de un curso de cuerdas bajo. El estudio realizo un pretest con un promedio de 71 días antes del curso y uno posterior al mismo, los resultados indicaron que el programa genero mejoras en varias estructuras directivas, de igual forma en la planificación, el manejo de las sugerencias, las relaciones humanas, la confianza, y establecimiento de las metas, y en la dinámica del grupo en general"²³.

Un estudio realizado en una escuela de Colorado (1988) con 274 alumnos, pretendía "determinar los impactos de un programa de educación experiencial en los grupos", este proceso mostró como la propuesta genero impactos positivos en la construcción de equipos (96%), proporciono nuevas visiones en la dirección de grupos (86%), y promovió el aumento de la participación de las personas involucradas en el equipo (92%). A nivel personas las mejorías se evidenciaron en el las áreas de crecimiento personal (92%), y la ruptura de los límites personales (86%). En la investigación también se encontró que la educación experiencial era una buena estrategia para la construcción de relaciones profesionales (80%) y elevaba los niveles de autoestima (80%)²¹.

En una investigación realizada por Bronson, J., Gibson, S., Kishar, R. & Sacerdote, S. (1992), donde se hizo una evaluación del desarrollo de un equipo con un programa de entrenamiento de aventura corporativo (CAT). Dicho programa

²² www2.tscnet.com/~experien/

²³ Ibid.

evidencio como este tipo de entrenamientos son eficaces para desarrollar equipos; el plan de investigación consistía de un grupo que participo en un programa como el mencionado y donde se tuvo un grupo control y otro experimental, este segundo sería el que participaría del curso. El programa fue residencial con tres días de duración en el cual se realizaron actividades de curso de cuerdas bajas e iniciativas de grupo. Los participantes eran gerentes de departamentos de una compañía aeroespacial americana. Para determinar los alcances se realizo un pretest de diagnostico un mes antes del programa y de nuevo se aplico dos meses después de realizado el programa en reuniones de trabajo. El análisis pretendía determinar las diferencias entre los grupos y los comentarios de los participantes mostraron que el programa mejoro en todos los aspectos el trabajo en equipo, así mismo mostraron significativamente como los conceptos de los participantes se mantuvieron dos meses después de realizada la investigación. (Tomado de la base de investigaciones de **eXperientia**). La anterior investigación muestra varios elementos a tener en cuenta en la presente investigación; el primero de ellos como se hace un intento por evaluar los aportes de los programas orientados bajo esta metodología, lo cual si duda alguna es un avance significativo en la dirección de querer darle altura teórica; pero desde otra mirada esta se queda corta al no precisar a que tipo de equipo se refería y por otro lado no confundir como dice Fainstein “entre los que producen resultados y no”, reafirmando el vacío que dejan las mismas y donde la presente propuesta pretende aportar a subsanar dicha ruptura conceptual.

Lo anterior lleva pensar y precisar en que dimensiones genera aportes un programa de educación experiencial y en la literatura revisada de **Project Adventure y eXperientia**, se halla que es básicamente en tres aspectos; *lo intrapersonal*, representado por aspectos como el autoconcepto, la autovaloración, autoconfianza, autocontrol y la toma de riesgos; en el ámbito *interpersonal*, las relaciones interpersonales, comunicación, confianza, tolerancia, respeto, confianza en el otro, y por ultimo *grupales*, en las que se encuentran; la toma de decisiones, la dinámica del grupo, la solución de problemas, sinergia, proactividad, comunicación eficaz, productividad, entre otros.

En la misma dirección las investigaciones evidencian un fuerte desarrollo a nivel de vivencias e investigación en los Estados Unidos, existiendo allí un excelente estado del arte de la educación experiencial; pero surge la pregunta si en nuestro caso y contexto funciona de la misma forma y no sea mas bien una propuesta adaptada sin dimensionar sus reales alcances para el medio colombiano. En Colombia los desarrollos de la educación experiencial se encuentran a nivel de la vivencia en ambientes empresariales y de aprovechamiento del tiempo libre; desde su llegada, pero los niveles investigativos son inexistentes; ante esto poder asegurar que dicha estrategia metodologica goza de los mismos beneficios que en otras latitudes es

osado; encontrar argumentaciones de orden teórico y poderlos precisar sus beneficios en función del trabajo en equipo es una tarea importante y necesaria para el desarrollo teórico de la educación experiencial en el medio nacional.

7. ¿SON LOS EQUIPOS UNA FORMA DE CONTRATO SOCIAL?

¿Desde cuándo los seres humanos se reúnen con otros alrededor de un propósito?, encontrar respuesta a esta pregunta sin duda alguna empieza a despejar el panorama y mostrar momentos puntuales alrededor del cual emergen estrategias para la colectivización no solamente del trabajo, sino esencialmente en la satisfacción de necesidades, ya que es alrededor de estas es donde las personas y colectividades encuentran los pretextos para inicialmente reunirse y como tal actuar.

De acuerdo con lo anterior existe un planteamiento donde convergen de una u otra forma la antropología y la sociología y que se encuentra a la orden del día, el cual expresa claramente Engels, en El Papel del Trabajo en la Transformación del Mono en Hombre; “Nuestros antepasados simiescos eran animales sociales; evidentemente, no es posible buscar el origen del hombre, el más social de los animales, en unos antepasados inmediatos no sociales”²⁴, es este un fundamento al planteamiento que los seres humanos somos seres sociales por naturaleza; por un lado, desde Engels, donde se muestra la importante función socializadora en la ascensión del mono para llegar a ser hombre, evidenciando como este tipo de procesos jalonaron la evolución y desarrollo del hombre, reside en estos esbozos naturalmente argumentos de orden sociológico, que llevan a pensar en el orden social que empezaba a constituirse.

Es imposible pensar en la constitución de redes de relaciones entre seres humanos, aislados de propósitos comunes y desde las lógicas de la colectivización del trabajo, donde la reunión o congregación de dos o más se da por intereses que llevan a que converjan pensamientos y acciones básicamente; continuando en esta perspectiva Engels propone que “por otra parte, el desarrollo del trabajo, al multiplicar los casos de ayuda mutua y de actividad conjunta y al mostrar así las ventajas de esta actividad conjunta para cada individuo, tenía que contribuir forzosamente a agrupar aún más a los miembros de la sociedad. En resumen, los hombres en formación llegaron a un punto en que tuvieron de decirse algo, los unos a los otros”²⁵. Evidencias que hablan de cómo el colectivo no solamente es producto y contribuye al proceso de evolución humana; es relevante hacer hincapié en como a su vez se constituye el sentido colectivo como una representación que amarra la constitución de las redes de relaciones que se fundamentaban en la

²⁴ ENGELS, Federico; El Papel del Trabajo en la Transformación del Mono en Hombre; 1876, p. 6.

²⁵ Ibid., p. 6.

interacción misma de los sujetos y particularmente en la acción que se generaba a partir de estas.

El anterior proceso no finaliza ahí es claro que el ser humano se encontraba en un proceso de evolución y desarrollo, que como tal revestía otra serie de implicaciones, las cuales son sintetizadas por Engels de la siguiente forma "... pero avanzando en su conjunto a grandes pasos, considerablemente impulsado y a la vez, orientado en un sentido mas preciso por un nuevo elemento que surge con la aparición del hombre acabado: la sociedad"²⁶, en este punto se encuentra uno de los momentos cumbres de la humanidad, como es constitución de la sociedad, no esta como punto de llegada, meta o estado dado, sino configurado por una conciencia que le ha permitido ya no solo ser humano, sino a la persona, individuo y sujeto, tener una dependencia que va mas allá de una relación causa – efecto, que va acompañada de un conjunto de representaciones de orden mental, emocional y social que establecen ellas mismas, aquello representado por elementos que la mantiene unida, que provoca el querer trabajar con y por los otros y que de forma elocuente el mismo Engels esboza "Antes de que la sociedad humana surgiese de aquellas manadas de monos que trepaban por los árboles. Pero al fin y al cabo surgió"²⁷, muestran como este proceso y como tal producto, fue sin duda alguna algo esperado, al menos desde las lógicas y las reflexiones de los últimos siglos y donde el autor ofreció un gran aporte, no solamente a la humanidad, sino en la reflexión que ocupa la presente investigación como es el trabajo en equipo.

Continuando con puntos de partida de lo que ha sido la edificación del ser humano, hasta lo que es hoy en día, encuentra un fundamento relevante en el siguiente apartado "En las primeras fases de la sociedad humana, en el régimen de la comunidad primitiva, es clara y casi directa la relación de dependencia entre los fenómenos de la conciencia del grupo y sus condiciones materiales de vida. No existen las ideas de "lo mío" y "lo tuyo" y todas las formas de conciencia muy limitadas y precarias, están en función de producción de bienes necesarios a su mantenimiento"²⁸, esto muestra que no se es ser con conciencia social *per se*, se es por que a lo largo de la historia hemos necesitado a los otros para configurar y construir el mundo y las realidades, que en relación a Maturana (1996) "nuestro mundo, no es un mundo dado, acabado, sino que lo construimos y vivimos en la convivencia con los otros".

²⁶ Ibid., p. 8.

²⁷ Ibid., p. 8.

²⁸ CHAVEZ, Armando y otros. Lecciones de Materialismo Histórico, editorial Tupac Amaru, Medellín, p. 62.

Desde esta perspectiva, se puede plantear que la existencia de razones que unan al ser humano con otros alrededor del trabajo colectivo, son variadas y parten de la esencia misma del ser; la siguiente pregunta es ¿en que momento se rotularon?, en este sentido Rousseau, en su obra El Contrato Social, termina de aclarar desde una perspectiva un tanto filosófica, sociológica y política, la forma como los seres humanos han sustentado las condiciones de las relaciones sociales, las cuales tienen una elevada relación con el trabajo en equipo.

A partir de esta introducción surge una nueva pregunta ¿son los equipos una forma de contrato social? Pensar por que los hombres se mantienen unidos lleva a repasar los planteamientos de Engels anteriormente propuestos, pero ¿que hace que a pesar de toda la serie de condiciones y adversidades las relaciones se mantengan? Al comienzo de los años el individuo se mantiene unido a su familia por ser esta la que lo dota de los dispositivos (sociales, actitudinales, económicos, entre otros) necesarios para insertarse en la sociedad, en este sentido es lo que Rousseau denomina como un *comportamiento natural*, pero con el paso de los años “si continúan unidos, ya no es naturalmente, sino por voluntad, y la familia misma no se mantiene sino por convención”²⁹, mostrando necesariamente un evolución en la concepción y la forma como se vive la relación con la familia y fundamentalmente con los otros, existiendo necesariamente un alto juicio de orden racional que configura como tal dicha conexión. “Es pues, la familia, si así se quiere, el primer modelo de las sociedades políticas”³⁰. Una de las búsquedas que mueven permanente todas las sociedades es la libertad, la cual no solo es expresada en términos de movilidad, sino de expresión, pensamiento y acción “Esta libertad común es una consecuencia de la naturaleza del hombre. Su principal deber es procurar su propia conservación”³¹, dicho planteamiento muestra el reconocimiento de la individualidad dentro del colectivo, guardando una estrecha relación los trazos contemporáneos de los equipos y reafirmando las proposiciones Engelianas relacionados con la necesidad de la interdependencia para la satisfacción de necesidades y la transformación social.

Pensar que los colectivos se movilizan solamente para la acción es renunciar a otro tipo de lógicas que muestran la acción vital de estos y que generan grandes transformaciones, es así que “Mas como los hombres no pueden crear por si solos nuevas fuerzas, sino unir y dirigir las que ya existen, solo les queda un medio para conservarse y consiste en formar por agregación una suma de fuerzas capaz de vencer la resistencia, poner en movimiento estas fuerzas por medio de un solo

²⁹ ROUSSEAU, Jean Jacques. El Contrato Social. Bogota: Graficas Modernas, p. 9.

³⁰ Ibid., p. 9.

³¹ Ibid., p. 9.

móvil y hacerlas obrar de acuerdo”³², en este sentido no solo se habla de acción, sino que lleva a pensar en el sin número de elementos que deben converger para que se de esta movilización, planteando de entrada dificultades y retos que posibiliten el cumplimiento del propósito, los cuales deben ser apreciados no solamente como requisito y meta, sino como el pretexto que moviliza los grupos sociales.

La búsqueda de consensos en la acción ha sido y será una de las mayores dificultades en el trabajo con los demás, fue sin duda la necesidad de ponerse de acuerdo con los otros lo que provocó la aparición del lenguaje, esta postura guarda una relación directa con el planteamiento que la necesidad crea el órgano; llegar a acuerdos no es uno de las mayores dificultades de los grupos humanos, desde el Contrato Social se plantea que “Todas estas cláusulas bien entendidas se reducen a una sola, a saber: la enajenación total de cada asociado con todos sus derechos hecha a favor del común: por que en primer lugar, dándose cada uno en todas sus partes, la condición es la misma para todos; siendo la condición igual para todos, nadie tiene interés en hacerla onerosa a los demás”³³, pensado de esta forma es evidente que uno de los propósitos sociales debe ser que el interés general prima sobre el particular, el cual si bien no es abordado ampliamente en la teoría de los equipos, es uno de los supuestos con los que llegan los individuos a participar en estos y donde el contrato social lo muestra como una de las premisas fundamentales, trascendiendo la mirada individualista que tanto impera en el contexto y donde teoría y propuesta trazan línea de pensamiento y acción.

Es en la búsqueda del bien común o el consenso donde se tiene una de las grandes dificultades de orden social en nuestro medio, debido a que es el interés particular, el que tiende a primar por encima del general. En este sentido los verdaderos equipos son una muestra clara de pequeños contratos sociales, que tanta falta hacen en nuestra sociedad y de forma específica en la organización, con el fin de para recuperar uno de los anhelos de Rousseau cuando en el mismo escrito propuso: “Encontrar una forma de asociación capaz de defender y proteger con toda la fuerza común la persona y bienes de cada uno de los asociados; pero de modo que cada uno de estos, uniéndose a todos, solo obedezca a si mismo y quede tan libre como antes. Este es el problema fundamental cuya resolución se encuentra en el contrato social”³⁴.

³² Ibid., p. 18.

³³ Ibid., p. 19.

³⁴ Ibid., p. 18.

Estas reflexiones a partir del contrato social son una clara ilustración de las condiciones que debería reunir cualquier equipo, recordando que en estos es clara la existencia de un propósito compartido por todos sus miembros, una visión, unos procedimientos, estrategias para la toma de decisiones, es así que “Si quitamos, pues, del pacto social lo que es de su esencia, veremos que se reduce a estos términos: Cada uno de nosotros pone en común su persona y todo su poder bajo la suprema dirección de la voluntad general, recibiendo también a cada miembro como parte indivisible del todo”³⁵, no solo se debe tener claro todo lo anterior, es necesario que todos los involucrados se visualicen y perciban como parte del sistema que configura el equipo, ¿que se puede esperar de un equipo donde las personas no se perciban de esta forma?, como se ha venido desarrollando si esto sucede serán evidentes la aparición de grietas o fisuras, las cuales llevarán a que las pretensiones del mismo se queden en un solo postulado que pasa por el equipo y no se queda en el.

¿Que da vida y solidez a los equipos? Indiscutiblemente lo que se construye en el orden social interno de cada uno; sería pretencioso pensar que solo la tarea, es importante recordar que estos están conformados por personas, “En el mismo momento, en vez de la persona particular de cada contratante, este acto de asociación produce un cuerpo moral y colectivo, compuesto de tantos miembros como todos tiene la asamblea, cuyo cuerpo recibe del mismo acto su unidad, su ser común, su vida, su voluntad”³⁶, pensar en la existencia de este tipo de condiciones genera reflexiones, postulados y acciones que amalgaman el equipo, como son los valores, el sentido de pertenencia, y convicción por la tarea, los equipos como las sociedades no solo son conjuntos y estructuras, parafraseando a Rousseau, los equipos son cuerpos morales y de convicciones que se movilizan la acción social, lo que representa que al hacer una mirada desde la base de los equipos como conjunto de personas que realiza acciones – tareas, para cumplir con unos resultados, necesariamente se llega a una reflexión ética, que permite pensar en los equipos como escenario para la formación de este tipo de comportamiento, respondiendo a una postura eminentemente filosófica y política, mostrando claramente la necesidad de no pensar los equipos de forma aislados de este tipo de planteamientos y preocupaciones, las cuales en muchas ocasiones son pasadas de largo y llegan a comprometer la esencia de estos.

Para comenzar a concluir es importante recordar que “Hay mucha diferencia entre la voluntad de todos y la voluntad general: ésta solo mira al interés común; la otra mira al interés privado y no es mas que una suma de voluntades particulares: pero

³⁵ Ibid., p. 19.

³⁶ Ibid., p. 20.

quitense de estas mismas voluntades el mas y el menos, que se destruye mutuamente y quedara por suma de las diferencias la voluntad general”³⁷, que al igual que en los equipos es por si una tarea amplia por resolver. Se puede pensar que en estos esta configurado por la tarea a desempeñar, es claro que en la cotidianidad no siempre se da una correlación directa entre tarea y sentido de unidad por parte del equipo, mostrando que no es un estado dado, es producto como lo permite ver Rousseau, de un proceso, de ires y venires, en los cuales se construyen las relaciones, los códigos éticos, morales y el cuerpo común del sistema, es en ese mismo proceso donde se construye la realidad del equipo, la cual no es igual a ninguna, ni puede ser copiada, es construida socialmente, “Conviene, pues para obtener la expresión de la voluntad general, que no haya ninguna sociedad parcial”³⁸.

Es relevante pensar que “Así como un arquitecto, antes de construir un edificio, observa y profundiza el suelo para ver si puede sostener su peso, así también un legislador sabio o empieza por redactar leyes buenas en si mismas, sino que examina antes si el pueblo al cual las destina esta en el caso de soportarlas”³⁹, que guardando una estrechísima relación con los equipos reafirma la necesidad de formarlos, en función de sus bases y de sus finalidades, debe ser evidente desde el contrato social que ningún orden esta dado, todo orden es construido en palabras de Maturana “el mundo en que vivimos es el mundo que nosotros configuramos y no un mundo que encontramos”⁴⁰ y como tal los equipos son construidos, por personas que desarrollan una tarea, no solo es esta utiliza, de hecho se puede pensar en esta como el pretexto que se emplea.

Para responder la pregunta ¿si los equipos son un forma de contrato social? Es natural responder afirmativamente, son y serán a la luz de los planteamientos de Rousseau, un espacio donde no solo se ven reflejados pensamientos, acciones, voluntades, entre otras, sino donde cobran más que nunca vigencia el Contrato Social,. Por que ante todo los equipos son un escenario político por excelencia.

³⁷ *ibid.*, p. 33.

³⁸ *Ibid.*, p. 34.

³⁹ *Ibid.*, p. 50.

⁴⁰ MATURANA, Humberto. *El Sentido de lo Humano*. Chile: Dolmen Ediciones, 1996. p. 30.

7.1 TRABAJO EN EQUIPO

La contemporaneidad ha impuesto como unas de sus características la desmesurada especialización y la consecuente complejización de las relaciones humanas, sociales, culturales, económicas, de conocimiento, entre otras; estas condiciones han provocado que *abordar y analizar dichas relaciones desde una sola perspectiva profesional, académica, política, entre otras, sea casi imposible y si así sucediera sería no reconocer la diversidad de miradas y aportes que se puedan hacer desde otras ciencias, disciplinas, áreas de conocimiento,...* El anterior fenómeno ha generado en las personas y organizaciones la necesidad de trabajar en compañía de otros (saberes, personas, instituciones). Situación que puede configurar una situación problemática para unos, llevándolos a pensar y buscar alternativas para cumplir con el reto de aglutinar, converger, sintonizar o complementar diversas perspectivas para el análisis de situaciones o hechos humanos, sociales o técnicos.

En el anterior panorama aparece el tema de los equipos como una propuesta que responda a esta búsqueda y necesidad de construir estrategias de colectivización del trabajo, que articule visiones y esfuerzos en el análisis de situaciones de toda índole, mirada con una pretensión holística, que vaya en contra vía del reduccionismo imperante en la mayoría de los contextos. En esta dirección los equipos se forman para que busquen soluciones u ofrezcan resultados de forma eficiente, efectiva y pertinentes a las situaciones o problemas abordados.

En esta búsqueda de alternativas para cumplir con propósitos como el anterior, han emergido diversas propuestas entre las que se pueden reconocer las *relaciones disciplinares* o interdisciplinarias, los grupos disciplinares, los comités, grupos, concejos, el trabajo en red y dentro de este conjunto iniciativas surgen de manera fuerte en las dos últimas décadas el tema de los equipos, los cuales son conocidos por denominaciones como trabajo en y de equipo o equipo de trabajo o solamente equipo, entre otras.

Partiendo del axioma sociológico que habla del *carácter social del hombre*, que ha sido fuente de innumerables reflexiones, entre las que se encuentran las de Federico Engels en *“El Papel del Trabajo en la Transformación del Mono en Hombre”*, donde de manera sublime da un especial énfasis al significado a la función del *clan – tribu – sociedad* - en el proceso de evolución del hombre; en este mismo sentido y en una perspectiva moderna en el discurso del *Desarrollo Humano* y la *Educación*, se enfatiza en la importancia de los *escenarios de socialización*,

como fuente vital en el desarrollo de los sujetos. Las anteriores referencias marcan extremos históricos y teóricos en la reafirmación de este carácter social; en esta dirección Schachter (1959) desde la Psicología Social y con algunas aplicaciones prácticas, “demostró que ante una situación de ansiedad, las personas tienden a buscar la compañía de personas que se encuentren en condiciones idénticas de amenaza o temor a futuros acontecimientos”, haciendo referencia no solo a diversos momentos y situaciones donde se evidencia la necesidad e importancia de los otros en la satisfacción de necesidades puntuales.

“El concepto de trabajo en equipo aparece en la esfera pública durante la segunda guerra mundial, como estrategia de las tropas realizar ataques que les permitiera avanzar en los campos de ocupación Nazi”⁴¹, como se aprecia esta estrategia surge como una aplicación netamente militar; con el devenir de los años, militares retirados, encontraron elementos y características comunes entre la utilización de este concepto en la guerra y la vida empresarial, como son: la toma de riesgos y decisiones, lucha incansable hacia el logro de los objetivos, sentido de liderazgo, procesos de comunicación, planeación de acciones, cooperación, sentido de pertenencia, confianza; entre otros elementos que debe poseer un grupo de personas para el cumplimiento de objetivos comunes, alrededor de los que se mueve una organización. Este análisis lleva a que algunos de estos militares se dediquen a la fundación de centros de entrenamiento para la formación de gerentes con habilidades en la conformación y direccionamiento de equipos.

Desde lo anterior se puede ubicar el origen de la estrategia y el concepto de trabajo en – de – equipo, en el ámbito empresarial hacia finales de la década de los 40 y con el devenir de los años se ha dado una fuerte incursión en el discurso ideológico y habitual, hasta llegar a la actual sociedad del conocimiento; popularizándose en la vida cotidiana, inclusive el punto de denominar a cualquier reunión de personas como un equipo; lo cual genera una serie de interrogantes de orden teórico y pragmático; el primero de ellos tiene que ver con ¿cuando hay equipo? y el segundo ¿son el trabajo en equipo, los equipos de trabajo, trabajo en equipo o trabajo de equipo, o grupos, acepciones semejantes? En términos de Hector Fainstein, en el contexto existe una denominación vulgar del término, generando una vanalización del concepto y sus implicaciones, llevando a asociarlo con reunión de gente, lo que representa un extremo con la teoría de equipos como se evidenciara en los siguientes párrafos.

⁴¹ Knewzic, 1995.

Argumentos como los anteriores plantean la necesidad de aportar a establecer claridades en el tema, que si bien se ha generado, aun falta precisar aspectos fundamentales como son: ¿existen clases o tipos de equipos? ¿Todos se configuran de la misma forma?

Los equipos se encuentran fuertemente inspirados en el funcionamiento de los equipos deportivos, quines representaban una buena analogía en correlación a que un grupo de personas construyen e implementación de estrategias para cumplir con los propósitos compartidos por el colectivo de personas. El fenómeno de popularización de “los términos llega hasta el punto de que las personas consideran trabajar en equipo, cuando simplemente se reúnen un grupo de personas para hacer cualquier actividad, llegando a escucharse en el argot popular expresiones como” “yo trabajo en equipo”, en nuestra empresa trabajamos en equipo, pero en cuanto se empieza a indagar acerca de las características de este -trabajo en equipo - se comienzan a advertir las diferencias que surgen entre la concepción de estas personas y su realidad organizacional”⁴². “En principio lo que puede señalarse que un conjunto de personas trabajando es... un conjunto de personas trabajando, y no un equipo de trabajo”⁴³, lo anterior ha generado inicialmente una utilización banal de los términos, generado por un desconocimiento de su real significado, llevando consigo importantes confusiones al momento de adelantar procesos o programas orientados a la conformación, formación e implementación y potenciación de *grupos o equipos*; de hecho en los anteriores planteamientos queda abierta la ventana que genera confusión alrededor de los términos equipo, trabajo en equipo, entre otros.

Profundizando se puede decir que en la realidad “Cuando uno ingresa a una oficina y observa que alguien está preparando la facturación, otro analiza las cuentas corrientes, otro prepara la gestión de cobranzas y otro realiza la cobranza, se trata... solo de gente trabajando. Generalmente no se trata de un equipo de trabajo. El mismo ejemplo se puede aplicar a otro tipo de modelos de equipos en las organizaciones, en el nivel productivo, en interniveles (interdisciplinarios o interjerárquicos o interáreas), etc. aunque los denominen o se autodenominen equipos)”⁴⁴, en lo anterior se ilustra otro argumento que evidencia la forma como se concibe en la practica el concepto de trabajo en o de equipo; lo cual debe ser un punto de análisis y reflexión para las personas que utilizan cotidianamente el concepto y como para aquellos que se dedican a diseñar procesos y programas de

⁴² FAIRSTEIN, Héctor ¿Que Son Los Equipos De Trabajo? En www.geocities.com/soho/museum/9653/equipo/html

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Ibid.

formación de este tipo de colectivos, puesto que no solo se trata de tener clara la tarea, sino toda una serie de aspectos que se dan alrededor de la interacción de los sujetos.

Ante estas condiciones es importante precisar que “la realidad del trabajo en o de equipo se puede enunciar que hay una utilización vulgar del término y a la vez una denominación técnica. La primera está más relacionada con la noción de que el equipo es algo así como la organización, ambiguamente definido, sin características precisas. La segunda pareciera estar más ligada al modelo deportivo (de donde surge la palabra), por lo que sus principales características serían: Personas, Tarea y Resultados”⁴⁵. Lo anterior ubica conceptualmente el concepto en las tres anteriores dimensiones.

En relación con lo anterior, se pueden establecer las primeras diferencias entre lo que es un grupo y un equipo, a partir de los planteamientos de Jorge Devia (1998), quien propone que “conjuntos de personas que trabajan juntas, pueden denominarse grupos o equipos, de acuerdo como lleven a cabo sus actividades. Un grupo es un conjunto de personas que comparte informaciones, ideas y probablemente formas para resolver problemas y en el cual sus integrantes están preocupados por el cumplimiento de sus funciones y el logro de sus propios objetivos”. En este punto se ubica la primera claridad, cuando hace referencia a como los colectivos desarrollan sus actividades, lo cual permite inferir que debe existir un procedimiento para esto, el cual no es definido por el autor; es valioso discernir que dentro de este planteamiento hace su aparición tácita las *personas* como aquellos que configuran los equipos; a su vez el concepto refleja la ambigüedad alrededor de lo que es grupo y equipo. El autor continúa planteando “El trabajo en equipo, es la forma más avanzada de trabajo en grupo, se caracteriza por que aunque hay responsabilidad individual también hay responsabilidad compartida, en una integración de voluntades en busca del objetivo o propósitos que el mismo equipo decide y comunica”. En este momento emerge una segunda claridad, representada por que el equipo es un nivel, lo que muestra la existencia de etapas previas antes de llegar a este peldaño.

Desde la perspectiva de Katzenbach, “un grupo es un número de personas y equipo es una integración de voluntades para lograr un propósito común”, la tercera claridad expresa que para hablar de equipo se parte de hacer un reconocimiento a las individualidades, - representado por las personas que lo conforman -, donde

⁴⁵ Ibid.

para que estas lleguen a ser equipo deben existir altos niveles de compromiso con los propósitos que definen el accionar de este.

En este momento se puede establecer que grupo no es igual a equipo, pero sin grupos no hay equipos. Y en segunda instancia que dentro del discurso teórico y práctico el término *equipo* es el elemento indispensable en cualquiera de las denominaciones que se encuentran llámese trabajo en equipo, trabajo de equipo o equipo de trabajo.

Si hablar de equipos resulta un termino común, referirse a grupos lo es mas; ante lo cual se hace necesario revisar algunos elementos que clarifiquen las proximidades y diferencias entre uno y otro; para esto Fainstein plantea la siguiente propuesta desde las características básicas de ambos:

Grupo	Equipo
La comunicación no tiene que tener necesariamente una direccionalidad	La direccionalidad en la comunicación es una de las características más relevantes... la mayor cantidad de interacciones.
La comunicación no necesariamente se orienta a establecer un diálogo en búsqueda del consenso.	Salvo en casos muy puntuales la comunicación está orientada a diálogos en búsqueda del consenso.
Su constitución no se orienta al logro de resultados mensurables	Se constituye para la realización de procesos o el logro de resultados mensurables.
La sensación de pertenencia (con referencia a sí mismos y a otros grupos) puede ser muy baja o alta.	Según la posibilidad que tiene el tipo de equipo en análisis, de ser posible se estimula la sensación de pertenencia. Favorece la integración y la orientación a resultados.
La pertinencia en relación con la tarea puede ser baja. El estilo de intervención del coordinador puede favorecer su desarrollo o no.	La pertinencia en relación con la tarea tiene que ser elevada. El equipo se constituye y tiene su sentido por y en la tarea.
La especialización individual no es un factor determinante para la tarea del grupo. En determinados casos la heterogeneidad de los integrantes se estimula.	La especialización individual y la co-especialización en equipos es un factor clave para realizar la tarea y elevar la productividad del equipo.

En algunos casos tienen un coordinador.	Salvo en el caso de la gestión de equipos denominados autodirigidos, estos tienen alguien que los conduce o dirige: gerente, director técnico, etc.
Salvo la función del coordinador, en los integrantes, generalmente, no hay funciones definidas diferenciadas.	Aunque sean polifuncionales o interdisciplinarios, una clara definición de funciones, es característico de la operación de los equipos.
Desarrolla estrategias, tácticas y técnicas en forma explícita ocasionalmente. Desarrolla estrategias, tácticas y técnicas explícitamente para realizar la tarea y lograr resultados.	Los roles varían en los integrantes en el devenir grupal. En ciertos grupos se favorece la rotación de roles. Estímulo al rol de liderazgo. Fomento del desarrollo de líderes en los equipos.
El protagonismo es un resultado de un complejo proceso "de asunción y adjudicación de roles" (E. Pichón Riviere. El Proceso Grupal. Ediciones 5 Buenos Aires.)	El protagonismo es resultado de la producción del equipo. El equipo busca así mismo el protagonismo del equipo.
La competencia se advierte en muchas oportunidades como perjudicial para la operatoria del grupo.	La competencia es fomentada en el desarrollo del potencial del equipo. Esta se entiende como "ser competente" y aprendizaje para competir. Entrenarse para ganar y perder.
Existe un proceso de reflexión sobre el acontecer y los vínculos en el grupo.	En algunos casos existe un proceso de reflexión sobre el acontecer y los vínculos en el equipo.

Desde lo anterior podemos considerar que un GRUPO es un conjunto de personas con un propósito común, que no posee necesariamente funciones individuales específicas y definidas, ni estrategias o procedimientos establecidos y donde el accionar del grupo no necesariamente corresponde a la razón de ser de la totalidad de sus participantes; lo cual genera que el sentido de pertenencia no sea alto ni bajo, sino que fluctúe; generando posiblemente restricciones en el desarrollo de la tarea y a su vez en la participación de sus integrantes, afectando directamente el cumplimiento de los procesos o resultados para lo que fue conformado.

Según Fainstein (1999), las anteriores características de los grupos esbozan algunas realidades en la que se puede mover:

- Atmósfera de trabajo que limita el accionar de sus integrantes.
- Diferencias no negociadas entre sus integrantes.
- Centralismo en la toma de decisiones, lo cual afecta notablemente la motivación de sus participantes.
- Otras que se pueden configurar desde la especificidad de cada conjunto de personas.

Un EQUIPO *puede ser entendido como un conjunto de personas que se encuentran reunidos en torno a un propósito común, que comparten una serie de valores, procesos de organización, comunicación, estrategias para adelantar procesos para desempeñar sus tareas y lograr resultados, a su vez construyen y comparten formas de control y poseen un alto sentido de compromiso y pertenencia por el equipo.* Estas características en el momento del accionar de este no aseguran el funcionamiento por sí solos; tenerlos presente posibilita definir y considerar el alcance en el momento de su funcionamiento, como a la par determinar que puede estropear su labor. Es necesario precisar que la sola interacción de sus integrantes no asegura la conformación y consolidación de un verdadero equipo.

En otro ámbito de la revisión teórica, surge una nueva confusión que es provocada por la utilización del término equipo en asociación de otras palabras, como es trabajo en y de equipo, equipo autodirigido, entre otros; en esta dirección Katzenbach, plantea “que el concepto de equipo es familiar y esto hace que no logremos diferenciar entre los que producen resultados y no, para el equipo representa un grupo de valores el arte de escuchar y resolver constructivamente los problemas, respetar los puntos de vista expresados por otros, otorgando el beneficio de la duda, proporcionando apoyo y reconocimiento al esfuerzo y los logros de los demás, un equipo tampoco es solamente un puñado de personas que trabajan unidas. Los comités, consejos y grupos de trabajo no son necesariamente equipo, un grupo no es un equipo simplemente por que así lo denomine alguien”, encontramos aquí una nueva afirmación entono a los dos problemas planteados páginas atrás por Fainstein, relacionada con la utilización vulgar técnica de los términos; planteando un nuevo interrogante ¿Cuándo hay equipo?.

Se puede considerar que hay equipo cuando se genera una acción o pretexto que convoque la reunión de un grupo de personas; este planteamiento llevaría a pensar que el centro de estos es la tarea, lo cual es ampliamente reafirmado por Fainstein, quien explicita que hay equipo cuando hay tarea. Dejar los alcances del término en

función de esta única dimensión, es no reconocer otros aspectos que configuran como tal el equipo.

Lo anterior da origen a la siguiente pregunta, ¿que condiciones básicas debe tenerse en cuenta al momento de conformar un equipo en su definición y caracterización?

En palabras de Fainstein (1999) son tres aspectos fundamentales los que definen la formación de un equipo: personas, tareas y resultados, las cuales concibe de la siguiente forma:

- **Personas.** Tiene que ver con una verdadera valoración del recurso humano con el que cuenta el grupo o la empresa y dentro de este el reconocer los potenciales y limitantes de las personas para poder determinar unos adecuados niveles de participación, definición de roles y funciones.
- **Tarea.** El equipo se define como tal en el sentido de la tarea, y la direccionalidad de la misma, de tal forma que el equipo “se hace haciéndose” y cobra vida en el desempeño de esta tarea que regularmente tiene como condicionante el factor tiempo para su cumplimiento.
- **Resultados.** En la palabra resultados se revela el sentido deportivo, primero en la intención de “ganar”; segundo en cuanto a ser competente, en tanto especialización y co-especialización. Sin embargo no es el resultado en sí mismo el factor constitutivo del equipo, por que también puede serlo el proceso de búsqueda permanente de mejora de los resultados. Es en el desafío que pone a prueba el equipo la creatividad y la innovación en los procesos y como tal en el logro de los resultados.

Asumiendo como punto de partida los anteriores planteamientos de Fainstein (1999) y con el propósito de generar aportes a la teoría de los equipos; desde la presente investigación se plantea considerar tres posibles utilidades o finalidades que intencionan la acción de los equipos como son: los centrados en las *personas*, *en los procesos* o *los resultados*; cualquiera de estos requiere y configura a su vez unas características específicas que le dan vida al mismo.

Las *personas* y *los resultados* ya fueron definidos por Fainstein; en este momento el *Proceso* se puede entender desde Ander-egg (1997) como la “acción que se

desarrolla a través de una serie de etapas, operaciones y funciones que guardan relación mutua y tienen carácter continuo”. Si el equipo se encuentre centrado en las *personas*, se hace referencia a roles, especialización y co-especialización de los integrantes al interior del equipo; en relación a los *resultados*, la mirada esta representada básicamente por la culminación de la tarea y entrega del producto bajo premisas de eficiencia/eficacia y de los procesos de control necesarios y definidos por el mismo equipo, que permitan asegurar la calidad del producto encomendado al equipo.

El anterior planteamiento es el resultado de amplias discusiones de orden académico iluminadas por Hector Fainstein y Carlos González Quitian; que para sintetizar se materializa en la siguiente clasificación:

Equipo de Trabajo: Centrado en las personas y el grupo.

Trabajo en Equipo: Centrado en los procesos.

Trabajo de equipo: Centrado en los resultados.

Desde el recorrido realizado hasta el momento, que posibilito acercarse a los elementos que configuran un equipo, es importante retomar del concepto como tal, el cual se preciso como *puede ser entendido como un conjunto de personas que se encuentran reunidos en torno a un propósito común, que comparten una serie de valores, procesos de organización, comunicación, estrategias para adelantar procesos para desempeñar sus tareas y lograr resultados, a su vez construyen y comparten formas de control y poseen un alto sentido de compromiso y pertenencia por el equipo*, precisando que estos por si solos no funcionan y la sola interacción entre sus integrantes no llevara a la conformación y consolidación de un real equipo. La otra denominación o apellido estará puntualizada por su finalidad y centro de su accionar. Para efectos de la presente investigación los equipos en los que se adelantara la investigación son aquellos centrados en los procesos o los denominados ***trabajo en equipo***.

En este momento se hace necesario recordar los elementos centrales de los conceptos de grupo y equipo, aspectos que en esta misma dirección configuran las diferencias entre uno y otro; es importante reconocer que los dos se pueden concebir como estrategias de colectivización de trabajo, que en primer instancia se puede decir que sus diferencias pasan por los niveles de responsabilidad, pertenencia, compromiso y motivación que encontramos entre uno y otro, en un segundo momento por la forma como se operacionalizan sus acciones, dada la existencia de estrategias, procesos de organización, control, entre otros.

Hasta el momento se han construido claridades acerca de lo que es un equipo, hasta el punto de definirlo; en este mismo sentido se halló que estos se dedican a diversas actividades desde variadas perspectivas y dentro de esta lógica se determinaron tres elementos centrales que definen su implementación. Con el fin de facilitar la comprensión de su funcionamiento y a su vez con la intención de cerrar discusiones alrededor del tema, se propone la propuesta de Fainstein (1988), alrededor del siguiente planteamiento **¿En qué centran su actividad los equipos?**

- **Equipos centrados en las personas (equipo de trabajo).** En estos equipos se privilegian las personas a la tarea y los resultados. Generalmente son más pobres en términos de enriquecer la productividad y mejorar los resultados. Sus conductores e integrantes están más preocupados y ocupados por las relaciones interpersonales que por las otras variables.
- **Equipos centrados en la tarea (trabajo en equipo).** El interés del equipo se centra en los procesos que se realizan en la tarea. La revisión permanente de estos equipos obstaculiza a veces la percepción de la necesidad de contemplar los resultados y tener en cuenta a las personas, a estos se le denomina también trabajo en equipo.
- **Equipos centrados en los resultados (trabajo de equipo).** El interés de los integrantes del equipo se centra en la obtención de los resultados. El privilegio de los resultados sobre las personas y las tareas puede hacer que el equipo logre a veces elevados estándares de productividad, pero, la mayoría de las veces, estos resultados son efímeros y se vuelven contra el proceso de mejora continua que se pretende mantener. Si el propósito organizacional se centra en los resultados, olvidando las personas y las formas de realizar la tarea, los resultados pueden ser alcanzados, pero al costo de un bajo nivel de motivación, una sensación de no – pertenencia, conflictos interpersonales y en muchas oportunidades una cierta tendencia individualista, puede llevar el equipo a la desintegración y como tal todos los costos organizacionales que pueda acarrear.

Lo anteriormente planteado por Fainstein, representa una descripción e ilación con lo definido y propuesto por el mismo autor en apartados anteriores, que a su vez fue complementado y precisado, cuando se hizo referencia a que los equipos se encuentran centrados en *personas, tareas-procesos y resultados*.

Desde una perspectiva empresarial Jorge Devia (1998) sugiere la siguiente clasificación de los equipos, según los fines en el espacio de trabajo y los roles que las personas asumen:

- **Los equipos administrativos.** Están integrados por altos funcionarios con poder de toma de decisiones, su propósito fundamental es coordinar y orientar el trabajo de otros equipos.
- **Los equipos para resolver problemas.** Son de carácter transitorio, se forman con personas que tienen buenos conocimientos acerca de un problema específico y su propósito es plantear posibles soluciones. Una vez que ha cumplido su objetivo el equipo se desintegra.
- **Los equipos de trabajo.** Son más permanentes y también los más populares, se encargan de realizar el trabajo diario y están al frente de los procesos que se desarrollan en el espacio que se desenvuelvan. Con frecuencia a estos equipos se les faculta para tomar decisiones sobre ciertos parámetros establecidos y entonces se denominan equipos autodirigidos.

La propuesta de Devia no excluye la de Fainstein, pero no es precisa y da pie a confusiones de orden teórico, evidenciado por el laberinto que se da entre los dos primeros, que a su vez darían la impresión que pudieran ser asumidos por el último; debido a que el trabajo en equipo puede direccionarse a resolver problemas y efectuar el seguimiento a un hecho, de igual manera los equipos administrativos podrían encargarse de orientar procesos de producción, implementación de nuevas técnicas; en últimas esta propuesta no muestra coherencia, ni tampoco una diferenciación al interior de la misma clasificación.

A partir de esto se encuentra que la propuesta de Fainstein incluye la de Devia, materializándose en que un equipo de trabajo puede ser de carácter administrativo y a la par se puede centrar en resultados y de la misma forma con otros elementos de la clasificación del primero. La propuesta de Devia muestra *escenarios* donde se pueden implementar los equipos, los cuales a su vez tampoco se podrían circunscribirse únicamente a estos escenarios, ya que van más allá de una utilización netamente empresarial, pasando por lo educativo, social, religioso, en fin toda la gama de posibilidades que ofrecen la sociedad.

En este momento se hace necesario indagar por los elementos que configuran un equipo desde sus diferentes intencionalidades, recordando que la presente investigación tiene su interés central es el *trabajo en equipo*, el cual se considera desde Fainstein (1999) como aquel donde “El interés del equipo se centra en los procesos que se realizan en la tarea. La revisión permanente de estos equipos obstaculiza a veces la percepción de la necesidad de contemplar los resultados y tener en cuenta a las personas, a estos se le denomina también trabajo en equipo”.

¿Qué elementos configuran el *trabajo en equipo*?, es una pregunta necesaria de responder por diversos motivos, el primero de ellos para poder determinar el nivel de cumplimiento de su razón de ser, en segunda instancia es importante reconocerlos y tenerlos en cuenta al momento de adelantar cualquier proceso de formación de un equipo de esta naturaleza.

Para Maria Cecilia Pettinato, (1994), existen 9 elementos constitutivos que se deben tener en cuenta para la evaluación de la actuación de un equipo, ellos son:

1. **Responsabilidad.** Disposición del grupo para asumir y emprender actividades.
- 2 **Decisión.** Capacidad del grupo para determinar un curso de acción definido y ejecutar decisión.
- 3 **Escuchar con comprensión.** Capacidad del grupo para percibir los sentimientos implícitos y los mensajes indirectos, así como también el contenido aparente de lo que se dice.
- 4 **Conciencia de la situación.** Coherencia del grupo en la verificación y comprobación de las presunciones con respecto a lo que esta pasando.
- 5 **Empatia.** Capacidad del grupo para percibir los sentimientos de los otros integrantes a fin de que sus decisiones reflejen las necesidades del conjunto y también las individualidades.
- 6 **Expresión de sentimientos.** Capacidad del grupo para ser consciente y expresar sentimientos, no solo ideas.
- 7 **Claridad.** Capacidad del grupo para expresar lo que quieren los miembros en forma abierta y directa, sin esconderse detrás de preguntas, silencios y conductas indirectas.

8 **Apertura al feedback.** Capacidad para aceptar ayuda y orientaciones de los demás.

9 **Flexibilidad.** Apertura a la exploración de nuevas formas de ser más efectivos.

Pettinato, evidencia en su propuesta una serie de competencias individuales, (que se pueden ubicar en dos categorías: comunicativas y axiológicas), quedándose corta ya que los procesos de grupos o equipos lo conforman solamente estas categorías, dejando por fuera otros aspectos relevantes por considerar en el trabajo en equipo como son la calidad de sus relaciones interpersonales, la posibilidad de feed back, entre otras. En pocas palabras dichas propuesta se queda corta en sus planteamientos.

Para Devia (1998) el trabajo en equipo se fundamenta en siete conductas humanas básicas, que según el autor permiten hacerlo más eficiente, estas son:

1. **Comprensión.** Para poder trabajar juntos, los miembros de un equipo tienen que aceptar que todos son seres humanos, con las imperfecciones propias de estos y por lo tanto sus relaciones deben basarse en la comprensión mutua, con base en bondad, generosidad y el apoyo hacia los demás, para lograr la armonía que les garantice un ambiente agradable para la búsqueda de un objetivo común.

2. **Valentía individual.** Además de un equipo cohesionado y con plena confianza en su acción debe tener la valentía individual y colectiva para expresar las opiniones que considera mas adecuada en determinada situación, sin temor a represalias o malas interpretaciones.

3. **Honestidad.** Cuando un conjunto de personas que trabaja con una conducta, en búsqueda de metas comunes, llega a conclusiones, es indispensable expresarlas, aun con el riesgo de ser descalificado por otros.

4. **Equidad.** Todos los miembros del grupo deben ser iguales y tener las mismas posibilidades de expresar y defender sus ideas, para participar de todas las actividades y recibir los beneficios que se deriven de estas.

5. **Lealtad.** Aunque los miembros de un equipo pueden participar a la vez en otros diferentes, es esencialmente este concepto hacia la institución y el equipo. No esta bien que después de un análisis profundo de una situación, probablemente con

mucha discusión se llegue a un acuerdo y alguno de los integrantes salga a sostener lo contrario o tratar de esquivar su compromiso con la decisión adoptada.

6. Responsabilidad. Tanto individual como colectiva. Cada integrante tiene la obligación de expresar sus opiniones, dudas e incertidumbres acerca del tema que se discute y es responsable de lo que se afirma en el seno del equipo. Este concepto también tiene que ver como en algunos equipos se observa que como en el trabajo en equipo no hay nadie encargado de dar ordenes, lo cual conducirá a la desaparición de los jefes y supervisores, sino que cada cual asume su propia responsabilidad en relación con el objetivo común cuando se llegue algún acuerdo, la responsabilidad es de todos y debe existir una solidaridad y cohesión tales que el equipo se presenta hacia al exterior, como un conjunto monolítico en el cual “aparentemente” no hay diferencias.

7. Integridad. Coherencia entre lo que se dice y se hace, es la que le permite que todos los miembros participen en las deliberaciones en un ambiente tranquilo, lleno de confianza y entusiasmo.

En esta propuesta no se encuentra elementos de orden conativos que configurados por procesos psíquicos que permiten una acción de encadenamiento entre las personas y de estas con la tarea, quedándose en la misma medida de la propuesta de Pettinato con una serie de competencias o características, que miran el proceso desde afuera, dejando aparte aspectos tan relevantes en los equipos como son las relaciones interpersonales, la organización, feed back, entre otras.

Desde lo anterior cabe concluir que las propuestas de Pettinato y Devia abordan solamente algunas competencias básicas e individuales, las cuales a su vez son demasiado amplias como para pretender determinar los niveles del trabajo en equipo; que si bien se pueden agrupar por categorías, algunos elementos permitirían determinar niveles de cumplimiento en algunos de forma puntual y no de forma global a partir de estas propuestas.

Como se ha mencionado la presente investigación centra su mirada en el *trabajo en equipo* y en la revisión teórica realizada, se encontró que desde la psicología social, de grupos, el ámbito empresarial se llega a la conclusión que ninguno de las propuestas encontradas permite determinar si un equipo centra su accionar en los procesos. Esta situación lleva a que se plantee en la presente investigación que

existen al menos cuatro categorías básicas con las cuales se puede precisar esta búsqueda.

Desde una mirada de los equipos y estudio de programas de educación experiencial orientados a la formación de equipos, se da pie para construir la siguiente propuesta que permita determinar si un equipo centra sus acciones en los procesos; esta se encuentra diseñada a partir de dimensiones y sus respectivos componentes.

- **Dimensión estratégica.** Reúne aquellos elementos que conforman el conjunto de aspectos y procedimientos que facilitan al grupo diseñar y desarrollar los procesos.
- **Dimensión cognitiva.** Caracterizada por poner en juego un conjunto de conocimientos individuales y colectivos, como la capacidad de aprender del funcionamiento del equipo.
- **Dimensión volitiva.** Hace referencia aquellas características que configuran y dan valor a las interacciones que se dan en el equipo y que están determinadas por sentimientos o emociones que generan las personas o los procesos.
- **Dimensión conativa.** Son el conjunto de procesos psíquicos que desembocan en la acción, en la práctica configuradas por las actitudes y disposiciones para hacer algo.

Dimensiones	Componentes
Cognitivas	Feed Back
Estratégicas	Planeación Organización Proceso Misión
Volitivas	Actitud Positiva Confianza Relaciones Interpersonales Comunicación
Conativas	Cooperación Participación. Tolerancia

7.2.1 Dimensión cognitiva.

- *Apertura al feedback.* Desde Pio Sbandi (1977) se entendiendo el *feedback* “como la capacidad de generar aprendizajes sobre los controles internos que hace el grupo (de las personas, grupo, proceso y resultados), sirve para controlar procesos complicados al mismo tiempo que garantiza un desarrollo sin dificultades. “El feedback se desarrolla comunicando a las personas con quienes se habla lo que uno piensa y siente, haciéndole saberle al interlocutor lo que uno piensa y siente e intercambiando opiniones y sentimientos sobre si mismo y los otros (Klaus Antón, Praxis der Gruppendynamik); para Luit, J (1977), el *Feedback* “es el proceso por el que una parte de los actos realizados por un grupo o de los sentimientos experimentados por el mismo “revierte” sobre el comportamiento inmediato o ulterior del grupo. En términos generales es entendido como un proceso de intercambio de información, sentimientos y actitudes que permite la autorregulación de los procesos de sistemas mecánicos o naturales”. A partir de estos conceptos se puede encontrar como puntos en común términos como control, revertir o regreso de información y sentimientos al grupo que le permite modificar sus procesos y genera aprendizajes; subyace en este concepto la comunicación como mediador del mismo.

7.2.2 Dimensión estratégica.

- *Planeación.* Desde la teoría administrativa de Koontz y Weihrich (1991) “la planeación implica la selección de misiones y objetivos y la acciones para lograrlos; requiere tomar decisiones, es decir, escoger cursos futuros de acción entre alternativas. La planeación salta la brecha desde donde estamos hasta donde queremos llegar en un futuro. Implica fuertemente no sola la introducción de cosas nuevas, sino también su implantación razonable y funcional”. El autor continua planteando; “Para que el esfuerzo del grupo sea eficaz, la gente debe saber lo que se espera que se logre – en este momento entra a relacionarse con el sentido de pertenencia planteado en el concepto básico de equipo - , esta es la función de la planeación. Es posible resaltar la naturaleza esencial de la planeación al examinar sus cuatro aspectos principales”:

- La contribución de la planeación a los propósitos y objetivos.
- Primacía de la planeación.
- Generalización de la planeación.
- La eficiencia de los planes.

De otro lado se puede considerar la planeación como “el proceso de decidir de antemano que se hará y cómo se hará, antes de que se inicie la acción, ofrece un marco de referencia para la toma de decisiones integrada a lo largo de la

organización. Incluye el desarrollo de estrategias y de los medios para aplicarlas". (Ministerio Peruano De Salud 1997).

- *Organización.* Koontz y Wehrich (1991) "Las personas que trabajan juntas en grupos para alcanzar alguna meta deben tener papeles que desempeñar, de modo muy parecido a los roles que los actores encarnan en un drama, ya sea que estos papeles los hayan desarrollado ellos mismos, sean accidentales, fortuitos o hayan sido definidos o estructurados por alguien que quiera asegurarse de que la gente contribuya de una manera específica al esfuerzo del grupo. El concepto de "papel" implica que lo que la gente hace tiene un propósito u objetivo bien definido; saben como encaja el objetivo de su trabajo dentro del esfuerzo de grupo y tiene la autoridad necesaria, las herramientas y la información para realizar la tarea. La organización es aquella parte de la administración que implica establecer una estructura intencional de papeles que las personas desempeñaran en una organización. Es intencional en el sentido de que asegura que todas las tareas necesarias para lograr las metas estén asignadas. El propósito de la estructura de la organización es ayudar a crear un ambiente propicio para la actividad humana"

Desde la psicología social se asume el concepto de rol según Byrne, B (1988), como "la serie de comportamientos que se espera que realicen los individuos que ocupan posiciones específicas dentro de un grupo, su función es ayudar a dejar claras las responsabilidades y obligaciones de las personas que pertenecen a un grupo. Además proporcionara una forma importante mediante la cual los miembros del grupo comparten pensamientos y conductas" que desde una óptica estructural sería lo que conforma y da piso al concepto de organización.

- *Proceso.* G. Rocher (1980) plantea "hay que entenderlo como la secuencia y encadenamiento de los acontecimientos, de los fenómenos, de las acciones cuya totalidad constituye el discurrir del cambio. El proceso dice como acontecen las cosas, en que orden se presenta y como se dispone. El proceso no nos explica el cambio, sino que nos narra su desarrollo en el tiempo" en relación con Ander-egg (1997) se entiende como la "acción que se desarrolla a través de una serie de etapas, operaciones y funciones que guardan relación mutua y tienen carácter continuo". Como se definió los procesos son el centro del accionar del trabajo en equipo.

- *Misión.* El termino misión es igual a propósito del grupo; de otro lado la psicología social aporta desde el concepto de *meta del grupo*, la siguiente precisión, “la meta del grupo surge mas bien en el momento en que las motivaciones de cada miembro puede se reducidas a un denominador común. Las formas de conseguir una meta común puede ser muy diversas: puede deberse a un compromiso, a una decisión de la mayoría o a la imposición de una sola persona”⁴⁶. Para Sbandi, Pio (1977), representa el conjunto de propósitos expresados de manera simple, clara y precisa del modo en que se van a hacer diferentes actividades. “La meta del grupo surge en el momento en que las motivaciones de cada miembro pueden ser reducidas a un denominador común. Un elemento muy importante de la meta es su claridad para todos los miembros”, a la luz de lo anterior la misión, es la posibilidad que tiene el grupo de sintonizar sus deseos y valores y en cierta forma procedimientos para el desarrollo del proceso.

- *Comunicación.* Newman considera que la comunicación “comprende toda forma de dar información, sin que exista o no respuesta, sea que se de o no un Feedback”, de otro lado se tiene la concepcion de German Velásquez (2001) que considera la comunicación como el “Proceso en el que cada uno de los interlocutores emite y recibe mensajes, expresa y recibe emociones a dichos mensajes y establece con el otro (s) una interacción que permite dilucidar problemas, transmitir ideas y convicciones, enriquecer los conocimientos, resolver conflictos, analizar situaciones, comprender los sentimientos y consolidar relaciones interpersonales según el caso”. A partir de este último planteamiento es que se puede configurar las relaciones entre las personas, el proceso o los resultados; en pocas palabras la comunicación agencia como mediador de todo el conjunto de interacciones que configuran el proceso del equipo.

7.2.3 Dimensión volitiva.

- *Tolerancia.* “Es el reconocimiento voluntario, o sea, no forzado, aceptado por la propia ideología como exigencia humana, del derecho del otro a ser como es. La tolerancia incluye una comprensión del otro, la capacidad y la disposición para intentar, aceptar su punto de vista, de ver las cosas desde su perspectiva, de ponerse en su lugar sin identificarse con el”.

- *Confianza.* Para Loyola. R (2001), la confianza es un elemento determinante en el establecimiento de nuevas formas de trabajo y de relación. Aquí puede ser vista

⁴⁶ PHILIPP, Lersch, Psicología Social, editorial Scientia, 1967. p. 187.

desde dos grandes perspectivas: como juicio y como estado emocional, como juicio podemos verla como un juicio sobre la sinceridad, la competencia y sobre la historia de la relación con otra persona, sobre estos criterios podemos emitir un juicio favorable, neutro o desfavorable”, Luhmann plantea que “la confianza constituye una forma mas efectiva de reducción de la complejidad”, lo cual nos brinda un espacio de seguridad y una disposición para la acción, indicándonos entonces que entramos en el terreno emocional, desde esta perspectiva la confianza se “siente”, no es una postura puramente racional; todos los juicios anteriormente mencionados tiene asociados una emocionalidad, una disposición corporal concreta. Por ejemplo, cuando un grupo de personas, una comunidad o un pueblo confía en su organización o en su gobierno se establece un estado de ánimo muy diferente a aquel que se establece cuando se desconfía. Cada uno de esos estados de ánimo permitirá acciones diferentes, los espacios de los posibles cambian radicalmente. Si confió será posible el compromiso, el involucramiento y la acción conjunta, si no confió lo probable es el miedo, la reserva y la falta de solidaridad entre otras acciones. Implica necesariamente el uso de una racionalidad, demostrada por el nivel de conocimiento que tengamos de esa persona”.

7.2.4 Dimensión conativa.

- *Relaciones interpersonales.* Byrne, B (1988) “la atracción interpersonal: simpatía y antipatía: la atracción interpersonal se refiere a la evaluación que una persona hace de otra. Estas evaluaciones se realizan a lo largo de una dimensión actitudinal que incluye el agrado intenso (hacia un amigo), el agrado leve (hacia un conocido cercano), los sentimientos neutros (hacia un conocido superficial), desagrado leve (hacia un conocido molesto y fastidioso) y el desagrado intenso (hacia alguien considerado indeseable).

Nivel de atracción	Categoría evaluativo	Ejemplo de interacción
Agrado leve	Conocido Cercano	Pasar tiempo juntos, realizando proyectos comunes
Agrado leve	Conocido cercano	Disfrutar de las interacciones cuando os encontramos
Neutro	Conocido superficial	Reconocimiento mutuo e intercambio de saludos
Desagrado leve	Desconocido molesto	Preferencia de la evitación de la conducta
Desagrado interno	Indeseable	Evitación activa de contacto

Morales y otros (1994), considera que “la *atracción interpersonal*, se puede entender, de una forma amplia, como el juicio que una persona hace de otra a lo largo de una dimensión actitudinal, cuyos extremos en la evaluación positiva (amor) y la evaluación negativa (odio), sin embargo hay que añadir que este juicio o actitud no suele quedarse en esta dimensión cognitivo – evaluativa, sino que es frecuente que vaya asociada a conductas (por ejemplo, el intento de estar juntos a las personas que nos atraen), sentimientos (sentirnos alegres o felices a tales personas) y otras cogniciones (por ejemplo, inferir que una persona muy atractiva tendrá otras características positivas)”.

- *Cooperación*. En palabras de Lersch, P (1967) “la *relación de uno – para – otro*, esta motivada por los movimientos de simpatía comprendida en sentido estricto o sea, por aquellos movimientos afectivos que no solo aceptan al otro como compañero de la asociación, sino como un ser humano que le importa a uno y ayudar al cual no solo se reconoce como obligación externa, sino que uno se siente empujado a ello por impulso interno”. Jones y Gerar (1980) la denomina “*acción cooperativa*”, la cual se da cuando las personas buscan el mismo objetivo, es muy razonable que todas conjunten los recursos y talentos de que disponen para aumentar la probabilidad de que se recabe el objetivo común. En lenguaje de Thibaut y Kelley (1959) cabe decir que esos individuos tienen una “correspondencia elevada de resultados”, dentro de la matriz de la posible interacción mutua: cuando una persona se comporta de modo que sus resultados sean muy gratificantes, también los otros recibirán esa gratificación. Debido a esa elevada correspondencia de resultados - esa semejanza de motivos individuales – es muy probable que los conocidos se dispongan a actuar en grupo y a auxiliarse con el propósito de llegar a la meta. Los problemas restantes de mayor importancia son los concernientes a la distribución de la información y la coordinación de respuestas”.

- *Actitud positiva*. Morales y otros (1991), consideran la *actitud* “como una posición ante un objeto social basado en ciertos valores. De manera detallada se puede considera una *actitud* como una asociación entre un *objeto* dado y una evaluación dada. Tanto el objeto como la evaluación se entiende en sentido amplio en esta definición. Así por ejemplo, las situaciones sociales, las personas y los problemas sociales constituyen objetos actitudinales. Evaluación significa el afecto que despierta, las emociones que moviliza el recuerdo emotivo de las experiencias vividas, incluso las creencias acerca de la capacidad del objeto para conseguir metas deseadas”.

- *Compromiso*. Este esta determinado por el nivel conciencia que toman los integrantes del grupo, frente a que son responsables de la tarea y de los resultados que de ella se derivan.
- *Participación*. Sabucedo (1988) considera “como cualquier acción realizada por un individuo o grupo con la finalidad de incidir de una u otra manera en los asuntos públicos del grupo”.

Las anteriores categorías y sus respectivos componentes, surgen de una amplia revisión teórica y su respectiva reflexión en la práctica y consecuente experiencia del investigador en su permanente rol como facilitador de procesos de formación de equipos, donde se ha podido contrastar dichos criterios.

Pero ¿donde radica la importancia de conocer estas categorías y componentes? La respuesta a esta pregunta se encuentra en la vida cotidiana. En el momento que una organización o grupo social de cualquier índole busca estrategias o programas para conformar o formar a su equipos, se encuentra que los profesionales encargados de orientar estos procesos no logran diferencian lo que es un grupo de un equipo, ni mucho menos los diferentes tipos de equipos que existen; trabajo de equipo, trabajo en equipo, ni mucho menos los las dimensiones y respectivos elementos de cada una de estas; aspectos relevantes que deben ser considerados al instante de concebir los propósitos, elegir las actividades y materializar un programa de educación experiencial orientado a la formación de cualquier equipo y específicamente de aquellos centrados en procesos.

Lo anterior lleva hacer un llamado en varias direcciones:

- Desde el punto de vista de las organizaciones a asumir con una mirada crítica las propuestas que contratan e implementan para la formación de equipos, cualquiera que sea su naturaleza, esto posibilitara asegurar mejores resultados.
- Desde las organizaciones que desarrollan programas de educación experiencial para la formación o potenciación de equipos, plantea necesariamente la necesidad de revisar la formación de sus respectivos colectivos de facilitadores; aspecto este que será abordado a continuación.

En la formación de equipos Faisntein (1999) considera como un elemento importante, “la pertenencia (para efectos de la investigación compromiso) y considera que esta se da principalmente en los equipos que operan “cara a cara, en el mismo tiempo y en el mismo lugar. “El fortalecimiento de esta sensación (ilusoria) de pertenencia es uno de los propósitos organizacionales y a la vez personales ¿Quién no desea decir que participa de equipos de alto rendimiento? ¿Quién no desea decir que pertenece a uno o varios de ellos? Este sentido se obtiene básicamente por dos vías: en el trabajo diario de confrontación diaria o por el propósito para el cual se ha conformado el equipo; es en este escenario donde se da verdaderamente y donde se puede apreciar el desempeño del equipo”. En esta dirección se debe valorar como una estrategia para la formación de equipos el trabajo diario, esbozando que si bien es importante y permite ver en el desempeño - acción del mismo las fortalezas o vacíos, esta situación, puede llevar a que se dispersen las energías de los integrantes en función de lo que sería una “acomodación” dentro de la estructura del equipos y cuando se hace referencia a acomodación, corresponde a roles, estrategias, definición de misión, organización, elementos abordados en el apartado de los elementos que constituyen los equipos.

En forma recurrente al párrafo anterior cabe parafrasear a Frida Diaz (1998) “es la acción del grupo la que acciona emocional y físicamente a que las personas se atrevan a hacer cosas y pensar en elementos que nunca habían pensado, lo cual es evidencia del sentido de identidad”, en estas líneas se comienza a encontrar la importancia de pensar en formar a los equipos y no pensar que los equipos se forman por si solos – como lo plantea Fainstein - , si bien es cierto que se puede seleccionar la gente, el cual puede corresponder a un proceso natural, potenciar el accionar de estos es un elemento diferente y adicional que no se da eficiente y efectivamente en el día a día, lo que puede tomar tiempo, retrazando en ocasiones el cumplimiento de los tiempo definidos para el desarrollo de la tarea; esta situación es una de los reclamos cotidianos de las organizaciones, debido a que su colectivos no logran formarse como un equipo y responder por la tarea encomendada, sino que con el cabo de los días lo que finaliza formándose es un buen equipo, pero que no ofrece resultados.

Diversos autores plantean claramente que no solamente basta con reunir y poner a marchar los equipos para formarlos y es necesario un “plus” de acciones y energías para lograrlo. Desde esta óptica ¿como formar un equipo? en este aspecto han surgido múltiples estrategias y como lo plantea Fainstein (1999): “muchas organizaciones “corren” en busca de cursos de motivación, liderazgo, trabajo en equipo, empowerment etc; en dichos procesos de formación se plantea la formación tradicional (de aula), esto es muy bueno, muy útil, pero inaplicable en la empresa en que me desempeño”, cuando se indaga a los participantes acerca de

las razones de este argumento se encuentran respuestas: “como siempre la teoría es muy bonita pero inaplicable, por que sencillamente uno solamente aprende lo que hace” máxime si se trata de algo como lo es el trabajo en equipo. Desde otra postura son frecuentes comentarios en diversos talleres como; “la comunicación o el planear no se aprende escuchando se aprende planeando” y es ahí donde la educación experiencial cobra sentido y relevancia, debido a que en su esencia se aprende – haciendo. A partir de las múltiples experiencias de facilitación de programas de educación experiencial, se encuentra que esta propuesta corresponde a las expectativas y necesidades de las personas y el contexto, antes mencionadas.

Sumado a lo anterior ¿por que una organización, no va a querer que las personas que conforman sus equipos pasen por una fase de construcción y adaptación a la dinámica de trabajo propia del equipo y así poder asegurar mejores niveles de eficiencia y efectividad de los mismos? Esta es una pregunta que le corresponde a las organizaciones responder, al momento de conformar sus equipos.

Desde la percepción de los participantes de programas de formación de equipos, los métodos tradicionales para construir equipos no proporcionan los cimientos en cuanto a la dinámica grupal, procesos de comunicación, manejo de niveles de presión, entre otros elementos que emergen de forma espontánea en la interacción de las personas al interior de estos. Es claramente en la práctica, en el *mundo de la vida* es donde se da y cobra vida la interacción entre las personas y como tal el funcionamiento de los equipos, no frente a un tablero, es el poder lidiar junto con un problema hasta resolverlo, lo que realmente construye verdaderos equipos.

Devia (1998) reafirma que; “los diferentes estilos de formación o capacitación entre los que podemos enmarcarlos las tutorías de grupos, las reuniones de trabajo y las capacitaciones por medio de conferencias, son estrategias de capacitación que en concordancia con los modelos educativos tradicionales no le ofrece mayores garantías de aplicación a la vida real”, por el contrario, este tipo de estrategias metodológicas continuara estableciendo una disyuntiva entre la teoría y la practica; juego en el cual los equipos dada su naturaleza no pueden entrar a participar. En este sentido si a una organización le interesa apreciar las dimensiones y elementos que conforman y definen los equipos desde las propuestas de Devia, Fainstein y Pettinato y como tal los planteados por la propia investigación; estos solo se pueden visualizar en situaciones reales de *trabajo en equipo*, escenarios que exijan a los colectivos y sus integrantes como tal su interacción en el ámbito del equipo y a la luz de las diversas propuestas de formación de equipos esto solo es posible

bajo la implementación de programas de educación experiencial, de los cuales ya se ha evidenciado en otros contextos y aplicaciones, que genera aportes a dimensiones de orden intrapersonal, intrerpersonal y grupal, los cuales se encuentran en estrecha relación con las categorías conativas, cognitivas, volitivas y estratégicas planteadas en la presente investigación.

Antes de finalizar es relevante plasmar una precisión; si el propósito de la organización es elevar los niveles de *conocimiento* de sus empleados con relación a un asunto puntual como el funcionamiento de uno u otra maquina o adaptación de nuevos sistemas de información, a un asunto de conocimientos técnicos, se haría referencia a procesos de capacitación, lo que puede ser solucionado por una conferencia o curso de aula; pero cuando los fines del proceso son mejorar condiciones individuales y personales innatas del ser humano que le permitan vivir y convivir en el mundo, se hace referencia a procesos de formación, lo cual enmarca condiciones específicas como las que propone Humberto Maturana (1997) donde “el respeto por el otro, que puede decir no o si desde si mismo, y cuya individualidad, identidad y confianza en si mismo, no se fundan en la oposición o diferencia con respecto a otros”; es evidente que estos aspectos no se enseñan ni se aprenden en ningún curso de capacitación teórico y menos bajo un método educativo tradicional; ante lo cual Frida Díaz Barriga (1998) integra, “es el hecho de lidiar juntos con un problema, el enfrentarnos frente a una situación que nos reta el que nos hace entender que el otro tiene algo para enseñarnos” y es ahí donde los asuntos relacionados con la convivencia entre sujetos define las condiciones en las que se dan las relaciones entre estos, configurando como tal la dinámica del equipo; si un programa de formación bien sea de educación experiencial o de otra índole logra abordar de forma clara estos aspectos, se esta resolviendo de manera clara y asertiva la problemática que viven los equipos, representada básicamente por la relación entre los sujetos y de estos con la tarea, para concretar con su accionar.

Según expresiones de expertos, aprender a trabajar en equipo se aprende trabajando en equipo y una de las principales dificultades para lograrlo es la puesta en escena de las competencias, categorías o componente humanas para lograrlo; reafirmando que la educación experiencial es una estrategia no solo innovadora, sino valida, ya que permite que en el desarrollo de sus programas emerjan de forma espontánea comportamientos y actitudes propios de la personalidad y carácter de las personas; debido a que son las personas las que en esencia dan vida a los equipos. La educación experiencial le posibilita a los participantes e integrantes del equipo ponerse a prueba como tal y en función de la tarea – proceso o resultado.

En este sentido un proceso de esta naturaleza realizado por el consultor empresarial Ricardo Matamala Señor, con Alpina S.A. que incluyo programas de educación experiencial para consolidar equipos de trabajo – aclarando que no era clara la acepción de trabajo en equipo en función de los procesos, se trato mas de equipo que de un tipo de equipo en especial - mostró en los participantes reflexiones y planteamientos como:

- “Siempre dijimos que debemos unir esfuerzos para multiplicar resultados. Sin embargo, por algún extraño mecanismo derivado de la tecnología, construimos organizaciones para seres solitarios, creamos cargos y divisiones que entorpecen la unión y, más aún sistemas de control que disminuyen las posibilidades de un aporte colectivo por parte de los integrantes de la empresa. La integración del sistema organizacional surge como un camino viable y lógico para multiplicar la efectividad de la Empresa. El trabajo es equipo, los procesos de operación conjunta y la asimilación de roles con alta interdependencia traen una nueva concepción del trabajo, donde la utilización inteligente de la capacidad individual se combina con la colectiva, generando equipos unidos por objetivos comunes en un sistema de alta interacción que potencializa la obtención de resultados, disminuye la dependencia y respeta la condición del hombre como ser social.

Es este tipo de argumentos y situaciones llevan a reafirmar la importancia por un lado de hacer precisiones teóricas en términos de los equipos; pero aun bajo este espectro de ambigüedad se muestra la educación experiencial es una estrategia valida en la formación de equipos; es en este espacio académico y pragmático donde la presente investigación le interesa apreciar y significar sobre que dimensiones y elementos del trabajo en equipo aporta un programa de esta naturaleza.

8. EL CAMINO DE LA INVESTIGACION

8.1 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

8.1.1 Fase I. De la acción a la primera reflexión

4. Mirada crítica de practica profesional
5. Aproximación teórica a los conceptos fundantes
6. Exploración investigativa – búsqueda de investigaciones precedentes

8.1.2 Fase II. La acción. Una mirada desde lo “Etéreo”

3. Formulación de preguntas investigativas
4. Revisión teórica

7.1.3 Fase III. Lo metodológico

5. Elección del enfoque, modelo, diseño y método del camino investigativo
6. Recolección de la información
7. El Análisis de la información, paso previo a la construcción de sentido
8. Publicación de resultados

8.2.4 Fase IV. El retorno

2. Retroalimentación de práctica profesional

9. DISEÑO METODOLÓGICO

9.1 EL ENFOQUE

El marco de referencia utilizado para construir la mirada de la investigación fue de orden cualitativo, el cual estuvo “orientada a encontrar y develar los significados de las acciones”⁴⁷ sociales y humanas producto de sus interacciones constantes con los otros y/o su entorno. Este enfoque establece una estrecha relación desde los planteamientos de orden epistémico propios del enfoque y los conceptos fundantes en la investigación.

9.2 EL MÉTODO

Dadas las características de la investigación y “el caso” específico a estudiar el método elegido es el *estudio de caso*, el cual es concebido como “un sistema integrado. No es necesario que las partes funcionen bien, los objetivos pueden ser irracionales, pero es un sistema. Por eso las personas y los programas constituyen casos evidentes”⁴⁸. Dentro de la clasificación de estudio de casos propuesta por R.E. Stake (1998), la presente investigación corresponde a un estudio *intrínseco e instrumental*, por poseer como propósito la evaluación de un o unos programas E.E. y su relación o aportes al trabajo en equipo y poder conocer de esta forma los reales alcances de la primera sobre la segunda; a lo que es necesario sumar el interés profesional que le genera en el investigador y su permanente práctica profesional como diseñador y facilitador de este tipo de programas. Dentro de la propuesta de estudios de caso se trata de una interpretación directa que en palabras de Stake (1998), “trato de dar sentido a determinadas observaciones del caso, mediante el estudio más atento y la reflexión más profunda que soy capaz”.

9.3 INSTRUMENTO

Para la recolección de la información se elaboró a partir del marco teórico una entrevista estructurada, con la cual se pudo acceder a la información analizada. (Ver anexo A).

⁴⁷ FERNANDEZ, TEJADA, José. El Proceso de Investigación Científica. Barcelona: Fundación la Caixa, 1997. p. 24.

⁴⁸ STAKE, R.E. Investigación con estudios de casos. Barcelona: Editorial Morata, 1998. p. 16.

10. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

10.1 EDUCACIÓN EXPERIENCIAL

Estrategia de enseñanza - aprendizaje que involucra a las personas y grupos humanos en actividades físicas o intelectuales, a campo abierto (outdoors) o sitios cerrados (indoors); donde se les enfrenta a actividades – retos: bajos, medios o altos, exigiendo niveles específicos de cooperación, creatividad, cohesión, los cuales dependen del estado del equipo, las personas y los conceptos a trabajar.

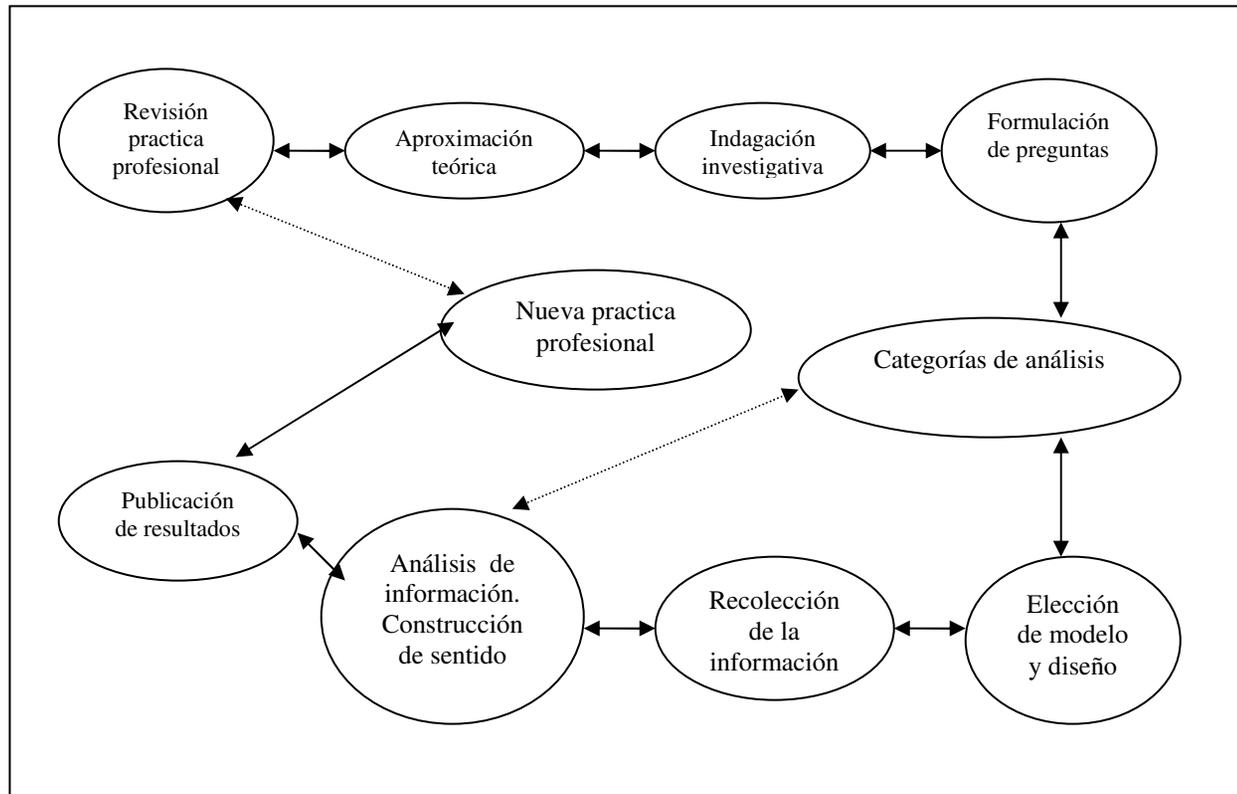
10.2 TRABAJO EN EQUIPO

Es un equipo que centra su accionar en los procesos que se realizan en la tarea encomendada a realizar. La revisión permanente de estos equipos obstaculiza a veces la percepción de la necesidad de contemplar los resultados y tener en cuenta a las personas, a estos se le denomina también trabajo en equipo.

11. INFORMANTES

Los informantes fue un grupo de cinco personas pertenecientes a una de las empresas prestadoras de servicios públicos domiciliarios de la ciudad de Manizales. Las cuales se encontraban vinculadas a diversos niveles jerárquicos dentro de la organización y como tal poseían heterogéneos niveles de formación académica, trayectoria dentro de la misma y habían participado por lo menos en dos programas de educación experiencial desde el momento de la vinculación a la empresa. (Ver Anexo B)

12. EL CAMINO DE LA INVESTIGACION



13. ANALISIS DE LA INFORMACION

Para efectos de construir el análisis de la información se utilizaran elementos propios de la teoría fundada como son:

- *Codificación abierta.* Mediante la utilización de rótulos en frases significativas y relevantes encontradas en los datos producto de las entrevistas.
- *Codificación axial.* Los rótulos son llevados a categorías, que configuran paradigmas en función del área temática que se aborda en la investigación.
- *Codificación selectiva.* Que permite a partir de la categorización, establecer relaciones entre el discurso encontrado y algunas fuentes que pueden ser teóricas o la experiencia del investigador, este momento se utiliza hasta llegar a una saturación teórica o de los datos.

Algunos argumentos tomados de Stake (1998) que construyen el método de la investigación y del análisis son:

“A veces el caso no es imposible elegirlo, y nos viene dado. No nos interesa por que con su estudio aprendamos sobre otros casos o sobre algún problema en general, sino por que necesitamos aprender sobre ese caso o sobre particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso y podemos llamar a nuestro trabajo *estudio intrínseco de casos*” donde *“Las realidades múltiples, las visiones diferentes e incluso contradictorias de lo que sucede”*.

“Una de las cosas mas importantes que se debe recordar es que, en el estudio intrínseco de casos, el caso es dominante, el caso tiene la mayor importancia. En el estudio instrumental de casos, el tema es dominante, se empieza y se termina con los temas dominantes”.

“Algunos problemas son el foco de nuestro estudio. Los temas no son simples y claros, sino que tienen una intrincada relación con contextos políticos, sociales, históricos y sobre todo personales. Todos estos significados son importantes en el estudio de casos. Los temas nos llevan a observar, incluso a sonsacar, los problemas del caso, las actitudes conflictivas, la compleja historia de las preocupaciones humanas. Los temas nos ayudan a traspasar el momento presente, a ver las cosas desde una perspectiva más histórica, a reconocer los problemas

implícitos en la interacción humana. Las preguntas temáticas o las afirmaciones temáticas constituyen una valiosa estructura conceptual para la organización del estudio de un caso”.

14. PLANTEAMIENTOS QUE ENMARCAN EL ANALISIS DE LA INFORMACION

14.1 LAS ACCIONES Y EXPERIENCIAS HUMANAS...APORTES Y SOPORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO

La contemporaneidad ha impuesto como unas de sus características la desmesurada especialización y a su vez la complejización de las relaciones humanas, sociales, culturales, económicas, de conocimiento, entre otras; esta características han estimulado a pensar que abordar y analizar dichas relaciones desde una sola perspectiva profesional, académica, política, entre otros, sea casi imposible y si así sucediera sería un no reconocimiento de las diversas miradas y aportes que se puedan hacerse desde distintas ciencias, disciplinas o áreas de conocimiento; generando de forma consecuente en las personas la necesidad de trabajar en compañía de otros (personas, conocimientos, instituciones, entre otros) cuando se trata de buscar alternativas que pretendan cumplir con este desafío contemporáneo.

Dentro del conjunto de alternativas de colectivización del trabajo han emergido diversas estrategias como los comités, los grupos disciplinares, entre otros. En este panorama han surgido con especial fuerza los denominados *equipos y sus respectivos apellidos entre los que están los equipos de trabajo, trabajo en equipo, trabajo de equipo* y otro sin número de denominaciones alrededor del término *equipo*. Desde una lógica racional lleva a preguntarse ¿Todas estas denominaciones son iguales? ¿Tienen las mismas connotaciones? Y desde otra perspectiva funcional ¿Cómo se construyen los equipos?

De la misma forma como han surgido estas estrategias para la colectivización del trabajo, emergido estrategias que buscan formar equipos, dentro de las cuales se encuentra Educación Experiencial (E.E), comúnmente conocida como outdoor training (OT), que como se menciona en el referente conceptual se ha implementado desde hace varias décadas en nuestro país.

Este tipo de programas son comúnmente considerados como estrategias validas para la construcción de equipos, de hecho son varios los elementos desde la E.E que por su naturaleza, al momento de realizar uno de estos entra a jugar un papel importante en la construcción de equipos y más aun de aquellos centrados en los procesos (*trabajo en equipo*); dentro del conjunto de aspectos comunes se puede

tomar como punto de partida las personas las cuales en esencia son aquellas que dan vida a las dos estrategias.

El siguiente análisis está construido a partir de la participación y consecuentes experiencias de 5 personas en diversos programas de Educación Experiencial, específicamente de orden corporativo y de manera particular en una empresa prestadora de servicios públicos en la ciudad de Manizales; donde han venido laborando desde su estructuración en el año de 1994. Los entrevistados se encuentran ubicados en diversos niveles de la organización, poseen dispares niveles de formación y como tal una percepción particular de los OT, lo cual permite poseer una mirada amplia de este tipo de programas y su aporte de forma específica a los equipos (concretamente a aquellos que se encuentran centrados en los procesos) y de manera transversal a la organización. Dicho análisis es elaborado bajo una óptica de la reconstrucción de sus experiencias y realidades de los sujetos, elaboración realizada a partir de sus discursos y como tal de las significancias y significados construidos a partir del mismo. En este orden de ideas corresponde a una secuencia lógica de ascensión en la construcción de teoría a partir de la realidad, asumiendo como sitio de inicio el ámbito eminentemente personal, llegando a niveles de transferencia y materialización, de dichos aprendizajes en la organización, escenario en el cual se ponen en *juego* no solo estos, sino a su vez tal operacionalización de los equipos como estrategia de colectivización del trabajo.

El siguiente análisis se realizara desde tres niveles no comunes inicialmente, pero claramente identificables tanto para la E.E como para los equipos, las relaciones se construirán en la medida que avance el mismo.

Desde los beneficios de la E.E definidos por la Asociación Americana de Educación Experiencial, los niveles son los siguientes:

- *Intrapersonal.* hacen referencia a todos aquellos aspectos propios de la personalidad de los sujetos que configuran las condiciones en que se desarrollan las relaciones entre los sujetos.
- *Interpersonal.* todos aquellos elementos que facilitan y cobran vida en la interacción entre sujetos, desde la condición misma definida en el nivel anterior.
- *Organizacional.* el escenario donde los dos anteriores niveles son puestos en evidencia y donde se da la acción de los equipos.

Desde los equipos el análisis se realizara a partir de las dimensiones y componentes definidos en el referente conceptual construido en el apartado de Trabajo en Equipo:

Dimensiones	Componentes
Cognitivas	Feed Back
Estratégicas	Planeación Organización Proceso Misión
Volitivas	Actitud Positiva Confianza Relaciones Interpersonales Comunicación
Conativas	Cooperación Participación. Tolerancia

El análisis buscara no solo responder las preguntas y dar cumplimiento a los objetivos de la investigación, sino a su vez a los siguientes planteamientos:

1. De las condiciones y atributos de la educación experiencial y su relación con la construcción de los equipos.
2. De los alcances de un programa de E.E a los intrapersonal, interpersonal y grupal o organizacional y las dimensiones y elementos de los equipos.
3. De la percepción y valoración de los participantes en un programa de E.E en la construcción de equipos.

De acuerdo a lo anterior es importante comenzar por aclarar que hallar puntos de encuentro de orden teórico entre la E.E y los equipos resulta asequible, debido a que desde sus planteamientos comunes aspectos como la comunicación y la cooperación; que para la primera configurados como principios pedagógicos, constituyen a su vez en la teoría de los equipos dos de las condiciones humanas necesarias para la construcción de los mismos y que configuran evidentes aportes

de la primera sobre la segunda cuando se desarrolla un programa de E.E con el fin de construir equipo; es así como el siguiente análisis plantea un reto representado por construir y significar una mirada que llegue mas allá y aporte decididamente a la profesionalización de la educación experiencial en el contexto colombiano y paralelamente a la cultura de los equipos.

14.2 LO INTRA-PERSONAL...EL CIMIENTO INICIAL QUE POSIBILITA LA CONSTRUCCIÓN DEL EQUIPO

Nivel intra-personal.

Dimensiones: Valorativas (Actitud Positiva), Conativas (Tolerancia).

Cuando se hace una revisión a los elementos que configuran un equipo, es evidente y necesario pensar en los sujetos o personas que los conforman, en esencia solo hay equipo si existen personas que materialicen las tareas encomendadas; si bien esta ultima para unos teóricos es la razón de ser de los equipos, de nada sirve la existencia de esta sino hay un colectivo de personas que la materialice.

En este sentido las diversas estrategias que buscan mejorar el desempeño de los equipos en un alto porcentaje se encuentra centradas en la formación del talento humano, el cual define y a la par reside la forma como se da funcionamiento del equipo y como tal el cumplimiento de la tarea, bajo premisas de eficiencia y eficacia por parte de estos, que es una de las metas de las organizaciones al conformarlos.

Cuando se hace referencia a personas, necesariamente desde la teoría de los equipos y la educación experiencial se hace referencia a los tres niveles mencionados en el apartado anterior, los cuales juegan un papel fundamental en el desempeño de estos. En este momento se hará el análisis de todos aquellos elementos que desde la experiencia hacen referencia a los beneficios en el nivel intrapersonal, el cual en pocas palabras se relaciona con aquellos aspectos de orden psicológico que definen el carácter de las personas y las cuales en la relación con las otras (nivel interpersonal) emergen y definen el accionar del mismo equipo, desde la teoría de los equipos se hace alusión a la dimensión conativa, la cual esta conformada por los elementos cooperación, participación y tolerancia, siendo esta ultima, la que establece una estrecha relación con la dimensión intrapersonal, por tratarse necesariamente de una condición propia e innata del ser humano, de su carácter y personalidad.

Una de las tareas fundamentales por adelantar en los equipos, esta relacionada con que sus integrantes se visualicen y perciban como integrantes del mismo, lo cual esta directamente conectada con el segundo nivel (interpersonal) de los beneficios y a la par con diversos elementos de las dimensiones de que configuran

los equipos. En este sentido los grupos y equipos poseen desde una perspectiva funcional le ofrecen reconocimiento individual que en algunos momentos buscan sus integrantes, para después así configurar o encontrar el rol y escenario que facilita el accionar de las personas. En esta dirección pensar que en los equipos lo únicamente relevante es la interacción entre las personas, sería renunciar por otro lado a la esencia de estas (carácter – personalidad), los sujetos llegan con toda una historia de vida, configurando y significando de manera específica las relaciones interpersonales y otro tipo de procesos.

Es así como desde las perspectivas de un programa de educación experiencial se lleva a las personas a cuestionarse desde la individualidad el papel que juegan dentro del equipo, en este orden de ideas es pensar en la persona, que en algunos momentos en estos puede parecer poco relevante, dado el fuerte énfasis de algunos en las tareas o resultados; pero a la luz de un programa de educación experiencial es evidente su importancia como actor y sujeto de desarrollo y como constructor de los beneficios que se generan en esta esfera. Lo anterior cobra relevancia, bajo una explicación desde la psicología de grupos, la cual expresa que para que las personas se movilicen, actúen, asuman posiciones, es fundamental que posean unos buenos niveles de autoconfianza, autoconcepto, autoestima, autocontrol, tolerancia como elementos que posibiliten la interacción interna de los sujetos y de estos con otros.

En un programa de educación experiencial como en los equipos, las tareas que se desarrollan, llevan a que las personas tengan que trabajar juntas y como tal dentro del fluir de acciones, aspectos como el reconocimiento y respeto del otro son elementos inherentes a la labor de los equipos y debe ser una tarea para la que se deben formar.

En un programa de educación experiencial con intenciones de formar o cualificar equipos es evidente algunos de estos elementos; **cuando uno le ponen esa tarea se llena de expectativas, hay presión, hay nervios y necesariamente para llegar a la meta y cumplir el objetivo tiene uno que estar muy tranquilo**, mostrando características de orden intrapersonal en el desarrollo de la actividad, en este sentido es evidente los aportes que hace un programa a procesos de construcción de autoconfianza, autovaloración, al poderse enfrentar a retos o actividades que desde lo físico permiten salirse de la denominada “zona de confort”, la cual hace referencia a aquellos espacios en los cuales las personas se sienten cómodas, con todas las condiciones emocionales y físicas aseguradas y donde las actividades desde lo individual llevan necesariamente a que se de la expansión de estos límites, los cuales regularmente son del orden intrapersonal.

En esta dirección es común encontrar planteamientos que hacen referencia, directa al nivel intrapersonal y el conativo respectivamente: **“permiten primero uno pararse en esa posición, bueno, desde esa óptica yo ya puedo evaluar como me sentí, como participe como fue la interacción que yo tuve con los otros participantes y las acciones que se podían tomar obviamente entonces no, no solo uno tenía que empezar como a a como a crecer como persona”**⁴⁹ al interior de esta expresión se refleja el aporte de un programa de E.E en un aspecto como es la autovaloración personal, mostrando como influye en el desempeño del equipos desde esta dimensión. Dada la continua interacción entre los sujetos al interior de los equipos, el comentario muestra elementos que permiten inferir la construcción de procesos de tolerancia intra e interpersonal en un programa de E.E.

En otro aspecto de esta dimensión se manifiesta como el autocontrol aparece y es fortalecido desde la actividad y muestra paralelamente su aplicabilidad a los equipos, **“logre controlarme, por que logre pasar por el río encontrara las partes y, y evaluar efectivamente por, fijese que sabia que hacer llegar y aportar al rompecabezas”**⁵⁰, en otra dirección el concepto evidencia el transito de lo intrapersonal a lo interpersonal y grupal, pero siempre reafirmando el planteamientos que los equipos en esencia están conformados por personas.

El contexto en el cual se desarrolla el programa y como tal donde se dan las interacciones lleva a resalta el reto personal, que para otros participantes y otras lógicas teóricas puede ser entendido como motivación intrínseca de las personas, llevando a estas a pensar en la inminente necesidad de interactuar con otros sin importar la posición, condición o sentimiento hacia esta; lo que es una analogía con los que sucede en la mayoría de los equipos. Se muestra así como un programa de E.E generan condiciones - retos que necesariamente lleva a replantear la condición de valoración de las personas (otros) participantes del colectivo debido a que en este estilo de programas el éxito de estos radica en poder trabajar con otros, otros diversos como por ejemplo **“estas con otras personas de mayor y menor nivel y sabe que de alguna manera, tienen que cumplir”**⁵¹.

En esencia un programa de este orden debe propiciar en las personas la necesidad de pensar y/o repensar desde la individualidad como seres humanos las condiciones de orden intra que definen la calidad de las interacciones con los otros

⁴⁹ Informante No 3. p. 2

⁵⁰ Informante No 5, Op. cit., p.1.

⁵¹ Ibid., p. 1.

y todo esto en función del equipo, planteándole a los participantes la necesidad de construir mínimos y luego máximos que partan desde el reconocimiento propio, luego de los otros para asegurar el funcionamiento de los equipos.

“entonces un taller, yo pienso que estos talleres logra que la gente saque internamente lo que esta sintiendo lo que le gusta sus sentimientos lo que duele, lo que es capaz de realizar lo que es capaz, de hacer de expresar”⁵²

⁵² Informante 4. p. 1.

14.3 LA TRANSICIÓN DEL YO AL NOSOTROS... ¿UNA UTOPIA? UNA REALIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO

Nivel Inter.-personal.

Dimensiones: Conativas (Cooperación, Participación, Tolerancia), Volitivas (Actitud Positiva, Confianza, Relaciones Interpersonales, Comunicación).

En este nivel del análisis a cerca de los aportes de un programa de E.E y la teoría de los equipos, es importante remarcar que es ilógico y pretencioso pensar en beneficios separados al mejor estilo container – una dimensión y elemento totalmente separados de los otros. En este apartado se ubican aspectos de la dimensión conativa como son la cooperación, participación, tolerancia y de la volitiva conformada por la actitud positiva, confianza, relaciones interpersonales y comunicación; que desde los beneficios de la E.E se ubican en el nivel interpersonal, representando la transición entre el nivel intrapesonal y el organizacional o grupal. Nivel que en los equipos configura la interacción y acción mostrándolo como un sistema. En este sentido las relaciones interpersonales y la comunicación representan no solo una condición humana, sino dos elementos esenciales en la construcción de la interacción humana y las cuales deben ser cualificadas permanente con el propósito de mejorar no solo dicha interacción entre los sujetos involucrados, sino para alcanzar mejores niveles de desempeño de los equipos.

Las dimensiones y elementos aquí referidos cobran especial relevancia, por que es en estos donde residen parte de las dificultades y problemas cotidianos de los equipos, llevando a limitar el accionar y desempeño de los mismos. Es importante aclarar que si bien algunos de estos componentes forman, definen y son influidos en parte por el carácter de las personas, seria absolutista pensar que no se pueden influir para transformar los; en este sentido las experiencias encontradas en la cotidianidad muestran que dichas dimensiones si pueden ser afectadas y apreciarse algunos cambios.

Desde la perspectiva teórica de la E.E y de los equipos, se encuentran aportes de un programa de esta naturaleza a aspectos puntuales como son los procesos comunicativos, las relaciones interpersonales, cooperación y establecimiento de confianza; los cuales son elementos fundamentales en y para el accionar normal y

la búsqueda de un exitoso desempeño de los equipos. Se encuentra aquí una de las tareas del presente apartado, representado por mostrar como se dan y significan dichas transformaciones por parte de los participantes.

En relación a lo anterior es importante precisar desde una lógica y naturaleza teórica que la E.E a partir de sus planteamientos filosóficos y explícitamente desde sus principios pedagógicos (comunicación, confianza, cooperación...) reúne condiciones inherentes las cuales en el momento de desarrollar el programa configuran aportes y beneficios de forma intrínseca; pensar que un OT no genera aportes en estos aspectos, es estar en contradicción con sus principios. A partir de lo anterior pensar en un programa de E.E donde las personas trabajan y juegan juntas y como resultado de esto mejoran la comunicación, relaciones interpersonales, confianza y procesos de cooperación, resultaría a penas obvio; la diferenciación sustancial se encuentra en el nivel de relación con otros aspectos que configuran los equipos y de forma concreta del trabajo en equipo; a la par es importante tener en cuenta el nivel de significancia y aplicabilidad de los aprendizajes y transformaciones en la vida cotidiana; esto mediado desde la forma como es concebido el programa en su totalidad. La experiencia muestra y la teoría lo reafirma en su momento, que la única forma de formar y cualificar equipos es trabajando en equipo y en esta búsqueda la E.E en comparación con otras propuestas posee condiciones que permiten asegurar en mayor medida una excelente conformación y cualificación de los equipos.

Lo anterior le plantea a cualquier facilitador que desee diseñar e iniciar un programa de E.E orientado a la formación de trabajo en equipo, reconocer y enfocarse en los siguientes aspectos:

- Las necesidades del grupo o equipo, lo que configura los propósitos específicos del programa.
- La configuración del grupo o equipo de participantes, definiendo así lo que el grupo puede y debe hacer en función de las exigencias físicas, cognitivas, emocionales, espirituales, entre otras.
- La fase de desarrollo del grupo o equipo, que permite establecer el nivel de exigencias dentro de estas.

Estos tres aspectos permitirán que el equipo a lo largo del programa se oriente a la búsqueda y/o construcción de los aprendizajes y propósitos para los cuales fue diseñado tanto el equipo como el programa, en este caso específico al trabajo en equipo.

En función de los beneficios que genera un programa de E.E al trabajo en equipo, se dan contribuciones en componentes como la empatía, lo que permite según algunos participantes visualizar a los “otros” sus compañeros como personas con quienes se puede trabajar o desarrollar acciones sin temor a ser rechazados, mostrándolo así como la E.E aporta no solo en la construcción de relaciones interpersonales, sino de procesos de tolerancia basados en el reconocimiento y respeto por el otro. Lo anterior desde la teoría de los equipos, representa un reconocimiento a que la acción de estos se fundamenta en la constante interacción de los personas entre si y de estos con la tarea encomendada, ante lo cual propiciar espacios que permitan **“conocer quien es quien”**⁵³ es una tarea básica en la conformación y formación de los equipos y específicamente del trabajo en equipo.

Es normal en las organizaciones, a pesar de que las personas lleven trabando juntos largos periodos tiempo no se conozcan entre si, lo cual puede limitar notablemente el desempeño del equipo debido a que la interacción entre sujetos se vera limitada; en esta dirección son claros los aportes al reconocimiento del otro, permitiendo a su vez poder construir una percepción y valoración del otro en el programa, **“uno logra ver, como identificar, como quien es quien y quien logra realmente comprometerse”**⁵⁴. Estas percepciones no solo se quedan allí, sino que tienen un amplio nivel de generalización en lo que se puede denominar la vida real – cotidianidad -; es así como se reconocen reiteradamente aportes del OT a estos elementos; **“Si claro los comentarios después de los talleres eran, yo no sabia realmente que fulano es así, que perano era así, que sentido del humor o que como es de inteligente”**⁵⁵, llegando en varios momentos y espacios a la siguiente conclusión: **“Gente que uno cree conocer resulta que le falta muchísimo por conocer”**⁵⁶. A partir de este momento debe ser claro que el desconocimiento del otro y situaciones análogas que definen la base de las interacciones de los grupos humanos, no pueden presentarse en los equipos ya que como se dijo anteriormente se limita el accionar del equipo. Las relaciones e interacciones de calidad entre los sujetos deben ser concebidas y visualizadas como una estrategia que permita generar y asegurar mejores resultados en todos los niveles. Lo anterior plantea un reto a grupos humanos y organizaciones si pretenden generar ambientes adecuados para la conformación y desempeño de los equipos: el campo de interacción de sus integrantes debe ir más allá de un simple saludo en la mañana.

⁵³ Informante No 1., p. 5.

⁵⁴ Informante No 1., p. 1.

⁵⁵ Informante No 5., p. 5.

⁵⁶ Ibid., p. 5.

“empiece a ver que hay unos compañeros de trabajo con los cuales se ve, la mayor partes del día y que de pronto no ha logrado desarrollarlos, no solamente la comunicación propiamente dicha, sino los canales de comunicación, por prejuicios uno quien es aquel tan serio y resulta que era una persona muy tímida y que el canal que había que, que utilizarse era otro”⁵⁷

En relación a las anteriores expresiones se plantean en ellas de forma evidente no solo la necesidad de conocer a los otros como persona, sino reconocerlos como sujetos con una serie de potencialidades y talentos con los que se contribuyen notablemente a encontrar y construir niveles de complementariedad que permitan cumplir con las búsquedas generales de los equipos. Esta reflexión tiene sentido en un programa de E.E, desde la ausencia o existencia de relaciones interpersonales; por que es claro en los participantes que **“cuando las tiene iguales allá las afianza”⁵⁸**, lo cual es una muestra de como se favorece y fortalecen, lo cual contribuye en esencia el desempeño del equipo en el proceso.

Las relaciones interpersonales se configuran a través de la interacción directa entre sujetos y es a través del acto comunicativo que estas se establecen y construyen. Si la E.E como los equipos se fundamenta en personas trabajando y jugando, es claro que esto es posible gracias a la interacción permanente entre los sujetos al y para desempeñar la tarea; ante esto pensar en los beneficios que se originaria en un equipo que logre desarrollar relaciones interpersonales, transparentes, horizontales, donde la comunicación sea la estrategia para la solución de problemas, la toma de decisiones, es pensar en aportes a la piedra angular de los equipos, donde residen en gran parte la dificultades de los mismos.

Como se menciona anteriormente de forma teórica y pragmática los aportes de la E.E a los equipos y específicamente al trabajo en equipo son evidentes y reafirmados en la vivencia de los participantes; encontrando una relación de causa – efecto de la primera sobre la segunda, en el nivel interpersonal para la primera y las categorías volitiva y conativa para los equipos.

En primera instancia la experiencia misma de los participantes en este tipo de programas muestran la transversalidad de la comunicación al proceso de construcción y búsqueda de eficiencia en los procesos de los equipos; dicho

⁵⁷ Ibid., p. 7.

⁵⁸ Informante No 4. p, 3.

componente asume una función mediadora en diversos ámbitos como son las relaciones interpersonales, toma de decisiones, solución creativa de problemas, procesos de organización, planificación, entre otros; llevando a pensar y por supuesto a plantear que una de las tareas fundamentales en un programa de E.E orientado a formar trabajo en equipo, necesariamente tienes que estar fundamentado y relacionado con cualificar y potenciar procesos comunicativos como cimiento de la interacción humana y como tal de los equipos en general.

A partir de la experiencia es necesario repensar los equipos, los cuales deben estar fundamentados en la existencia de procesos interpersonales, a partir del reconocimiento del otro, donde se evidencien procesos de tolerancia, los cuales deben ser una atributo no solo de los equipos, sino de cualquier interacción humana, configurándose como un paso previo que asegure la construcción de procesos superiores como son la confianza, cooperación, entre otros; basados estos en modelos promoción de la participación e inclusión. En esta línea de construcción un programa de E.E **“a uno le propicia como a rescatar valores como a conocer las otras personas entonces incluso llegamos tuvimos la oportunidad de a hablar de eso, hombre Luis Carlos yo no conocía que usted tenía estos valores, yo ya partir de ahí yo ya no me sentía rechazado por ella, que yo ya llegaba y tenía como esa barrera”**⁵⁹, este elemento propio de la interacción humana, permite que las personas redimensionen el rol que tienen por cumplir al interior de los equipos y como tal el re-conocimiento de los otros activa o propicia de forma directa la participación de los sujetos. **“Uno se queda sorprendido, la gente como llega a, a opinar y a dar su concepto en desarrollo de esa tarea”**⁶⁰

Es así como un programa de E.E hace que **“la gente empieza a entender que si no se unen, que sino no se compromete, se sale, entonces todo el mundo”**⁶¹ y **“todo el mundo se compromete a ayudar a las personas hacerlo”**⁶². en este planteamiento subyace la cooperación como un concepto en la acción, pero surge la pregunta ¿Qué se requiere de las personas para cumplir con este enunciado? La respuesta esta fuertemente influida por el párrafo precedente y desde la teoría de los equipos, esta representada por la forma como se construyen los acuerdos que permiten posteriormente llegar a la acción; es poder acordar, negociar bajo modelos de inclusión antes de realizar la tarea, esto a su vez representa una de las mayores dificultades de los equipos y es aquí donde la E.E desde sus

⁵⁹ Informante No 3. p. 3.

⁶⁰ Informante No 4, Op. Cit., p. 1.

⁶¹ Informante No 4, Op. Cit., p. 2.

⁶² Informante No 4, Op. Cit., p. 3.

planteamientos y acciones logra las transformaciones en estos aspectos. Los anteriores lineamientos para la negociación representa el ideal de un proceso de este tipo; ¿pero que sucede en la realidad?, es claro que existe una amplia distancia entre el deber ser y la realidad, ante esto un programa de E.E posibilita y potencia el surgimiento y fortalecimiento de procesos cooperativos desde el reconocimiento a la diferencia, mediados por la comunicación - es importante tener claro que equipo no es igual a uniformidad, pero si a consenso – **“seria malquisimo que todos fuéramos iguales y pensáramos iguales y fuéramos para el mismo lado, pues no, todos tenemos un objetivo común, todos vamos hacia un lado, pero todos estamos jalando con distintos, cada uno tiene su cuerquita a parte para jalar, si o no”**⁶³, este tipo de comentarios muestra la aparición de la cooperación, participación desde la perspectiva de la complementariedad y la tolerancia, como componentes que fundamentan el proceso del equipo.

Una dicotomía universal es que ante el reconocimiento de la diferencia no necesariamente se asumen procesos de inclusión o participación de los actores, lo primero no asegura lo segundo; pero es evidente que bajo las premisas teóricas de la E.E y los postulados de los equipos y lo que se ha mostrado hasta el momento es que un programa de esta naturaleza logra romper modelos de simple reconocimiento y exclusión y transformarlos por procesos reales de inclusión y democratización del proceso mismo.

La acción conjunta de un grupo de personas denominada cooperación es ampliamente abordada en los programas y como tal por las actividades, permitiendo que los participantes unan sus esfuerzos a otros y estas se materialicen en acciones que permiten el cumplimiento del objetivo común trazado por y para el equipo. **“Claro por que yo pienso que era de las grandes filosofías”**⁶⁴ y **“fue un ambiente propicio para eso”**⁶⁵, este planteamiento muestran una correlación directa en la globalidad (teoría) como en la especificidad del programa (actividades), permitiendo encontrar una coherencia desde los planteamientos filosóficos como de las acciones o pretextos de aprendizaje diseñados y empleados para el cumplimiento de los objetivos del programa.

Una de las tareas importantes de un OT es trascender la individualidad existente e imperante en el medio, producto de la matriz cultural, del cual ni los equipos ni la

⁶³ Informante No 4, Op. Cit., p. 4.

⁶⁴ Informante No 3. p. 5.

⁶⁵ Informante No 3., Op.cit., p. 3.

E.E, se ven aislados; es un hecho que en los grupos o equipos que participan de un programa de E.E se evidencian este tipo de conductas **“individualidad y ahí sale, aparece el que quiere imponer, entonces no hay, no se logra como un consenso”**⁶⁶, el surgimiento de estas actitudes desde la lógica del programa permiten ser pretexto de reflexión, aprendizaje y transformación para trascender dicha mirada individualista; esto se logra entre otras razones a partir de las condiciones innatas de la E.E, como de los equipos; que en la primera desde sus principios quieren apostarle a construir interacciones que faciliten no solamente el funcionamiento de los equipos, sino de la sociedad como tal.

¿Como lograr trascender esta óptica individualista?, en este tipo de programas con propósitos de formar o cualificar sistemas de trabajo colectivo, específicamente de trabajo en equipo; debe ser una tarea de los mismos contribuir a resolver y trascender la mirada antes mencionada, pero sería pretencioso querer plantear desde una óptica absolutista encontrar todas las respuesta en la teoría que sustenta el programa. Lo que si es evidente son las transformaciones que se dan en los escenarios que generan los programas, expresados por que **“en la mitad que se desarrolla el taller si, en la mediada que se desarrollar el taller si, por que por que digamos en la medida que uno va entrando en, en, en actividad en desarrollo del taller se va volviendo muy participativo”**⁶⁷

¿Como formar equipos donde existen rangos o jerarquías en la vida real? Es tal vez una de las tareas mas difíciles por resolver en un programa de formación de trabajo en equipos; no desde la condición del programa, sino en la forma como este materializa. Es evidente que la búsqueda y elaboración de procesos cooperativos, de participación, construcción de consenso, relaciones interpersonales, tolerancia, entre otros en las organizaciones, resulta casi imposible eliminar las barreras que puede generar el rango o posición dentro de la misma, convirtiéndose en un obstáculo para cumplir con el ideal de trabajar mediante la implementación de equipos, donde una de las búsquedas tiene que ver con la horizontalización en las relaciones; es ahí donde la E.E plantea desde sus aportes y de forma específica en el desarrollo de las actividades evidencia la forma como las condiciones en las que se dan las relaciones son visualizadas de forma critica a lo largo del programa; ante lo cual la respuesta los participantes la encuentran en este; razón por la cual es importante resaltar que el ambiente generado por los talleres hace que **“se pierda cualquier tipo de rango y de diferencia y todos quedamos en uno mismo nivel participantes”**⁶⁸, este concepto en relación al planteamiento precedente permite

⁶⁶ Informante No 1. p. 6.

⁶⁷ Informante No 5. p. 5.

⁶⁸ Informante No 5. p. 8.

visualizar como las características del programa promueve la ruptura en alguna medida las diferencias personales, posiblemente generadas por el rol desempeñado al interior de la organización, lo cual de entrada se da al menos durante el desarrollo del programa; encontrando posteriormente algunas huellas en este sentido en los participantes; esta disminución o eliminación de barreras permite y posibilita unas mejores condiciones en la interacción y como tal para la formación o potenciación de los equipos, propiciando un ambiente propicio para esta tarea, respondiendo a uno de los planteamientos básicos de los equipos, el cual dice que estos están conformados por personas y es la acción de las personas lo que da vida a los mismos, y en ciertos momentos logrando de forma paralela transformar a sus integrantes y cumplir con la tarea; en pocas el ambiente flexibiliza no solo los límites, sino los atributos de las relaciones, llevando necesariamente a ampliar los límites y mejorar las condiciones de las mismas.

14.4 EL ESCENARIO QUE ESPERA... LA ORGANIZACIÓN

Nivel organizacional.

Dimensiones: Cognitivas (Feed Back), Estratégicas (Planeación, Organización, Proceso, Misión), Volitivas (Comunicación), Conativas (Cooperación, Participación, Tolerancia).

Cuando se piensa y habla de equipos, se establece una relación directa con el mundo organizacional o empresarial, escenario donde los equipos han sido implementados durante un largo periodo de tiempo, tanto con logros, dificultades y errores en la concepción del mismo; ante lo cual Héctor Fainstein (1999), lo evidencia en su planteamiento “cuando se llega a una organización ve al de facturación, haciendo su trabajo, al área comercial encargado de sus labores, eso no es trabajo en equipo, no es mas que gente trabajando, cumpliendo con sus roles, responsabilidades o funciones según sea la concepción”. El termino equipo, trabajo en equipo o equipos de trabajo, se han popularizado de una forma tal en el ámbito organizacional que como se reverencio en el marco teórico, cualquier reunión de gente es denominada trabajo en equipo, esto fue ratificado en los hallazgos de la presente investigación.

Abordar el análisis de la información en relación a beneficios organizacionales, plantea necesariamente, responder de entrada que es una organización y que configura lo organizacional; según Adalberto Chiaveanto (1999) “una organización es un sistema de actividades conscientemente coordinadas, formado por dos o mas personas, cuya cooperación reciproca es esencial para la existencia de aquella. Una organización solo existe cuando:

1. hay personas capaces de comunicarse
2. están dispuestas a actuar conjuntamente y
3. desean un objetivo común⁶⁹

Desde la investigación las categorías y sus respectivos componentes que conforman lo organizacional son:

⁶⁹ CHIAVENATO, Adalberto. Administración de Recursos Humanos, 1999, Quinta Edición, Mac Graw Hill, Pag 7.

1. Cognitivas: Feed Back
2. Estratégicas: Planeación, Organización, Proceso y Misión
3. Volitivas: Comunicación
4. Conativas: Cooperación, Participación, Tolerancia

La anterior propuesta tiene una estrecha relación con el modelo sociotécnico de Tavistocke, en la cual se concibe una interacción permanente entre tecnología y personas y que como tal configuran no solo el accionar de la organización, sino a su vez definen el comportamiento y clima organizacional, en el cual se dan estas interacciones. Desde esta lógica organizacional cobra mayor relevancia la formación de equipos, como estrategia para una buena relación tecnología – personas, la cual se configura a partir de interacciones entre los sujetos y con la cual la E.E tiene relación. Bajo los anteriores planteamientos y los abordados en apartados precedentes de este análisis, donde se evidenciaban aportes de un programa de E.E a niveles intra e interpersonal y a su vez a categorías y elementos de los equipos; este nivel del análisis se centrara en conocer de que forma este tipo de programas aporta a los componentes que configuran lo organizacional.

Una de las tareas por desarrollar en los equipos tiene que ver necesariamente con los componentes de la categoría conativa, donde se encuentra la participación, cooperación y tolerancia. Partiendo del hecho que los equipos surgen como estrategias que posibilita “democratizar la participación”, representada esta por el aumento de personas que tienen vinculación o incidencia directa en las conversaciones donde los participantes no solamente intervienen, sino que pueden incidir en la toma y en la materialización de las decisiones y a su vez todas las implicaciones que genera dicha materialización. En este aspecto son evidentes los aportes de un programa de E.E en comparación con un programa convencional, el cual desde sus acciones no lograría generar aportes en esta dirección. En un OT, son evidentes el tipo de relaciones que se logran construir, donde la interacción es el fundamento del desarrollo del mismo, logrando que a través de las actividades los participantes se perciban como actores que logran incidir con sus opiniones y acciones en el desarrollo estas; esto desde el punto de vista de la teoría de campo de Kurt Lewin, tiene un impacto importante en la sentido de identificación o pertenencia de los sujetos hacia el colectivo y a lo que este desempeña, redundando directamente en el desarrollo de mayores niveles de conciencia, vinculación y filiación que tienen los sujetos con la organización, permitiendo que visualicen los roles, obligaciones y responsabilidades; lo cual según algunos de los entrevistados es un claro aporte de los programas de OT.

Lo anterior es evidenciado por que las personas en las actividades encuentran roles que pueden cumplir, es así como una actividad, se puede dar **“desde acompañar, hasta, hasta aportar físicamente...”**⁷⁰, permitiendo a **“que se utilicen las personas en sus, donde tienen mayores habilidades, cierto, donde hay mayores habilidades”**⁷¹, reiterando que como se refirió anteriormente, este tipo de programas logra aportar decididamente no solo al reconocimiento de las personas, sino a sus condiciones y capacidades, favoreciendo notablemente procesos de gestión del conocimiento y del potencial humano; este tipo de desarrollo tiene una relación directa con lo que algunos de los entrevistados consideran que en las personas y organizaciones se genere un sentimiento representado por que **“me permite a hacer parte de la empresa a tener la conciencia como el sentido de pertenencia esto es mío yo lo hice tengo que seguir a adelante con esta vaina”**⁷², lo cual desde las pretensiones de los equipos y como tal de las instituciones se verán revertidos en mejores niveles de eficiencia, eficacia y productividad; las cuales representan aspiraciones permanentes de cualquier organización y que son resultados esperados al momento de implementar equipos; pero que desde un OT representan resultados no planeados.

Este reconocimiento de roles va acompañado de la posibilidad que encuentran los participantes de resignificar el lugar que cumplen al interior de la organización, lo cual representa una transferencia directa de los aprendizajes de un OT; esta clase de logros tiene un efecto social importante generarse en el taller un escenario de reconocimiento de las cualidad, aptitudes o actitudes que consideraban que no tenían; lo que reafirma que un programa de este tipo puede cumplir un rol fundamental en procesos de gestión del talento humano y del conocimiento como factores claves del desarrollo organizacional y dado este tipo de aspectos poseen en esencia un sentido de común - unidad, fundamento para la conformación de equipos.

Un programa de OT logra que al final la gente haga conciencia que forman parte de un grupo y como tal los participantes tienen una representación clara de esto, **“exactamente, y la gente y uno en las reflexiones de hecho se ve, que el trabajo en grupo, es el, es el trabajo mas efectivo”**⁷³, lo cual es percibido como un producto y/o aprendizajes dentro del proceso del taller. En otro sentido para algunos de los participantes en este tipo de experiencias se pueden reflejar los

⁷⁰ Informante No 5, Op. cit., p. 8.

⁷¹ Informante No 5, Op. cit., p. 6.

⁷² Informante No 3. p. 7.

⁷³ Informante No 1. p. 6.

valores de la empresa o incluso apreciar comportamientos éticos propios de las personas y el papel que estos juegan dentro de la organización.

Crear que se puede hacer análisis únicamente desde la perspectiva de la E.E y dejando por fuera las dimensiones de los equipo es renunciar a pensar en una lógica de la complementariedad; en este sentido un cruce entre los dos conceptos se encuentra en el momento que los equipos piensan en la necesaria división del trabajo, la cual se puede considerar como un aspecto que responde a la planeación, pero donde necesariamente existen referencias directas a la cooperación y participación de los sujetos, convirtiéndose en una de las tareas mas complejas de realizar en los equipos y donde los OTs propicia las condiciones para pensar y generar aprendizajes en este espectro **“Creo que fue en el ultimo ejercicio, lo primero era que cada uno de los grupos debía arrancar por una quebrada, por un río y ese río estaba mas bien con mucha maleza y éramos muchos grupos y necesaria mente cada uno de los grupos iba a encontrar una de las partes del rompecabezas, cada grupo tenia que encontrar unas partes”**⁷⁴. Lo anterior lleva a pensar que la ya mencionada división del trabajo y las contribuciones en esta dirección pueden ser entendidas como aportes a la dimensión estratégica (concretamente planeación), empezando a ser un puente de orden pragmático en relación a las otras dimensiones de la misma dimensión como son organización y procesos, evidenciando la lógica de la complementariedad y transversalidad de los componentes y los aportes.

Una de las tareas fundamentales en la vida organizacional tiene que ver con la acción de planear las acciones que se van a emprender, tarea para la que frecuentemente son conformados los equipos, aspecto relevante en la vida real, como en las diversas acciones al interior de los programas. Concebido desde la Teoría Administrativa de Koontz y Weihrich “la planeación implica la selección de misiones y objetivos y la acciones para lograrlos; requiere tomar decisiones, es decir, escoger cursos futuros de acción entre alternativas. La planeación salta la brecha desde donde estamos hasta donde queremos llegar en un futuro. Implica fuertemente no sola la introducción de cosas nuevas, sino también su implantación razonable y funcional”.

En las experiencia indagadas, se encuentra de entrada un reconocimiento de que la planeación reviste una abstracción teórica, donde se reconoce que planear corresponde a un proceso lógico de secuencia de actividades, funciones, roles, prospectivas; existiendo en sus inicios una ruptura con la propuesta metodológica,

⁷⁴ Informante No 5, Op.cit., p. 1.

debido a que la E.E se caracteriza precisamente por distanciarse momentáneamente de una lógica puramente racional imperante en este tipo de procesos. El desarrollo de las sesiones en un comienzo según los participantes lleva a que **“planear no, pues es imposible en ese momento planear, necesariamente era un proceso, pero empiezas a entender que tienes que organizarte, ordenarte para poder que esto funcione porque no esta funcionando”**⁷⁵, este planteamiento muestra como las actividades, van llevando al grupo a que reconozca los errores o dificultades que poseen como colectivo y es producto del proceso del taller, que se van generando los desarrollos y aprendizajes del equipo en esta dirección.

Aunado a la planeación va la organización, como aspecto que contribuye a que las acciones proyectadas en la primera no solo tengan un orden lógico, sino que sean realizadas ordenadamente, en esta dirección, las reflexiones de los participantes evidencian avances que se formalizan en que **“como estábamos hablando ahorita mientras se organiza empieza a generar una secuencia de una actividad y empieza a encadenar y saber como tiene que actuar”**⁷⁶, ratificando la existencia de una correlación entre todos los elementos de la dimensión estratégica, por un lado organización, planeación y el proceso que subyace a la misión como la razón de ser que moviliza la energía y acciones del equipo. Estas reflexiones deja abierta una pregunta ¿cual de todos estos tres elementos desencadena el accionar y desarrollo del equipo?, ante lo cual se puede responder, que el proceso es doble y se parece al efecto bola de nieve, si se aborda por un elemento necesariamente lleva a pensar en el restante. Desde la perspectiva del desarrollo de un OT, los participantes encuentran parte de la respuesta, evidenciado por no poder resolver un ejercicio si se desconoce abiertamente las otras dimensiones; reafirmando el rol de las actividades como pretexto para llegar a los aprendizajes y logros en y a partir del taller.

La anterior reflexión genera una pregunta de orden procedimental ¿en la practica como se da, por donde se inicia?, desde un OT, parece ser la técnica del ensayo – error, como fuente de las opiniones en este sentido son **“la gente no sabe, ni se organizo pero pasa un minuto, mientras va avanzando, uno empieza a organizarse y como lo que decíamos ahora, empieza a entender quien es el que tiene la capacidad para esto, para aquello chan entonces se va organizando y tienen la forma de hacerlo, de desarrollarlo”**⁷⁷, en este momento del análisis, emerge el aspecto de los roles como un elemento que facilita la

⁷⁵ Informante No 3, Op.cit., p. 1.

⁷⁶ Informante No 4, Op. cit., p. 2.

⁷⁷ Informante No 4, Op. cit., p. 5.

construcción y/o operación de esta categoría, otorgándole un papel de primer nivel a las personas como fundamento del funcionamiento del equipo, mostrando en esta misma medida que este tipo de programas contribuye a reafirmar el aporte de un OT a la construcción de los equipos, con una pretensión holística de los mismos y que al ser ubicados desde una relación teórico – práctica se puede plantear que estos en esencia están compuestos por personas que desarrollan unas tareas y son estas las que son su razón de ser, es en esta relación donde la forma como son asumidos los roles por los miembros del equipo los que genera las diferencias competitivas entre los equipos y como tal en el desempeño de los mismos.

Continuando con el análisis a partir de los roles, se muestra que estos en gran medida los genera la tarea, jugando un papel importante la situación o contexto donde se da la acción del equipo, de esta manera es como se da en el desarrollo de los OT, las personas reconocen que el programa lleva a que **“uno empieza a organizarse, empieza a liderar un proceso o buscar a las personas, siempre surgen los líderes y los que haya han detectado quienes pueden ser las personas que se adecuada para poder hacer, esa función que les acaban de poner entonces si se organiza”**⁷⁸, a partir de lo anterior la situación dentro del desarrollo de la tarea o taller configura un espacio específico donde roles - personas, proceso – tarea se ven mediados por procesos de planeación y de organización, los cuales facilitan el cumplimiento de las tareas por parte de los equipos. Para plantearlo de forma explícita un entrevistado haciendo alusión a una de las actividades expresaba **“cuando teníamos que subir con el balde con el agua, necesariamente debía existir una, una planeación”**⁷⁹, y en otro momento del programa fue importante ver cuando y **“como se implementaba la estrategia para sacar los pin ponos y hubo necesidad de planear ahí de pronto”**⁸⁰ para llegar a resultados concretos **“entonces necesariamente tuvo que haber una planeación”**⁸¹, este ejemplo permite establecer una analogía con la vida real en sí misma, en el sentido de evidenciar cuáles son las acciones que se emprenden al querer desarrollar una acción.

Desde una lógica pragmática un OT permite que los participantes lidien con un problema o tarea y tener que resolverlo lleva necesariamente a que se conflictue la situación, conflicto representado por la imposibilidad o facilidad para realizar la tarea, es en este escenario de interacción personas -actividad donde los programas en sí mismos buscan generar los aprendizajes; esto último evidencia la existencia al

⁷⁸ Informante No 4, Op. cit., p. 2.

⁷⁹ Informante No 5, Op. cit., p. 2.

⁸⁰ Ibid., p. 2.

⁸¹ Ibid., p. 2.

interior de un OT de procesos permanentes de Feed Back, que como elemento de la dimensión cognitiva, factor este que permite hacer una mirada a las otras que conforman y definen el proceso de los equipos y en esta misma medida al apalancamiento de las reflexiones y aprendizajes del equipo. Este elemento cumple una función importante en relación al desarrollo de la tarea y como tal de equipo, proporcionándole por si mismo relevancia y trascendencia dentro de los estos, configurándose como un elemento indispensable a potenciar en cualquier equipo. La función del feed back es establecer comparaciones en relación al desempeño del equipo en aspectos propios como son los procesos de organización, planeación, misión, desarrollo del proceso, comunicación, cooperación, participación, tolerancia, entre otros; en pocas palabras representa el espejo retrovisor del equipo sobre sus actuaciones, ante lo cual merece otorgarle la relevancia necesaria dado el rol estratégico que cumple en la formación de equipos y dentro de un programa de E.E que se materializa sobre la base del análisis de comportamientos y conductas, que buscan ser mejoradas.

Para los participantes y los facilitadores de programas de E.E, se cumple con los propósitos, no solamente si los aprendizajes son importantes y significativos, se cumple con la intención de un OT, si estos se pueden ver reflejados en la organización, en esencia esta es una de las razones por que las organizaciones adelantan este tipo de programas. Algunos opositores de la EE, la cuestionan con el argumento que se queda en el jugar o en el lugar del programa; la presente investigación hallo que en esta dirección es clara y evidente la existencia de transferencia de los aprendizajes, encontrando argumentos que contribuyen a desmitificar el hecho del bajo nivel de transferencia de los aprendizajes de estos a la organización; un planteamiento de uno de los participantes permite inferir que los aprendizajes que se construyen en el escenario del taller se ven reflejados en "la vida real"; "Yo pienso que también se ve mucho, por que el logro, los resultados se obtienen en la medida que haya una planeación"⁸².

A lo largo del proceso de análisis, se muestra la existencia del acto o proceso comunicativo como mediador en todos procesos como son la construcción de acuerdos, toma de decisiones, organización, planeación, cooperación, confianza y por supuesto de feed back; en pocas palabras es el acto o proceso comunicativo el que permite la articulación del equipo en función de la tarea y de la construcción de toda la serie de aspectos que rodean dicho cumplimiento.

⁸² Ibid., p. 3.

Como se ha apreciado, encontrar argumentos que permitan evidenciar los aportes a la dimensión estratégica resulta evidente y en este sentido son diversos los testimonios que muestran la importancia de la planeación, por ejemplo cuando se plantean que pasar por alto un momento específico esta afecta directamente la obtención del resultado, el desarrollo de la actividad o del taller, lo cual deja una huella en la memoria de los participantes, representando un alto nivel de significancia y recordación por parte de estos, evidenciándose en aspectos como “y con la tristeza que llevaba por que el otro grupo lo logro y nosotros no, eso fue duro”⁸³, “Yo pienso que también se ve mucho, por que el logro, los resultados se obtienen en la medida que haya una planeación, pero carecemos de una”⁸⁴, esto haciendo referencia al momento del taller y al conjunto de actividades que están inmersas en el, además es clara la existencia de una actitud de comunicación y como tal de feed back, con relación a la actividad y a lo largo del proceso del OT; no solo como condición específica para la construcción de los aprendizajes, socialización de reflexiones, sino como atributo innato y necesario en la construcción de los equipos y como tal en la búsqueda de mayores niveles de desempeño.

Uno de los elementos interesantes en el desarrollo de un OT, es en ciertos momentos la conformación aleatoria de los grupos de participantes, lo cual representa una fortaleza facilitadora para la construcción de los mismos, debido a que contribuye que los participantes se vean necesariamente forzados a salir de su zona de confort; lo que inicialmente es rechazado, pero que en el desarrollo y posterior al programa es bien valorado por los participantes, **“en el taller uno no tiene la oportunidad de hacerse con los que quiere”**⁸⁵. Esta condición específica en la que se desarrolla el programa debido a la lógica de los programas de OT, facilita la expansión del campo de interacción y relación entre los participantes, permitiendo que la energía, discurso y acciones que se generen en el proceso de las actividades tengan un mayor potencial en función de la construcción del equipo; en este sentido la democratización de la participación - elemento mencionado al inicio de este apartado - no solo es una tarea por desarrollar, sino un logro esperado dentro de cualquier OT. Desde la indagación realizada son claros los beneficios en este aspecto **“yo recuerdo que incluso participe con varios de líderes de o jefes de área y entonces ahí no muchas veces a mi a mi a mi me toco ser líder, si líder en ese momento en esa actividad”**⁸⁶; ante lo cual este es un claro ejemplo no solo de cómo democratizar la participación, sino de aportar a la construcción de relaciones fundamentadas en el reconocimiento, respeto y

⁸³ Ibid., p. 3.

⁸⁴ Ibid., p. 3.

⁸⁵ Ibid., p. 5.

⁸⁶ Informante No 3, Op. cit., p. 2.

potenciación de las cualidades de los integrantes del equipo, esto en palabras del mismo entrevistado lleva a que **“entonces empieza uno a ver trabajo en equipo”**⁸⁷.

El anterior párrafo muestra no solo la coexistencia de varias dimensiones y elementos propios del trabajo en equipo como es la participación, cooperación, y comunicación, sino que a su vez reafirma el sentimiento de filiación y pertenencia de los miembros con el equipo, representado en la percepción que tienen de ser parte vital del mismo y contribuyendo a no ser equipo simplemente porque así se denomine, sino porque cada sujeto desde sus relación con los demás, la tarea y proceso se percibe como un interlocutor válido; en esta dirección se esta aportando a la verdadera construcción de un equipo lo que guarda una estrecha relación con el planteamiento de **“si yo participe en eso, me va llevando a llevar esa secuencia de ir creciendo de ir llevado esto a hacia adelante, de no dejarla caer”**⁸⁸ (no dejarla caer hace referencia a la empresa). Esto permite ir mas allá del simple cumplimiento de la misión o visión de la organización y así trascender a niveles que pueden ser un tanto idealista, pero que son buscados por las organizaciones con en el sentido de generar en sus miembros, no solo un nivel de identificación con la misión organizacional, sino con la razón de ser de la misma y toda una serie de tangibles e intangibles de la misma. En los participantes esto representa el percibirse como útil, sentirse valorado, posibilitando que los niveles de compromiso en el desarrollo sean mayores y busquen el permanente progreso, lo que se refleja en la generación de diferenciación competitiva **“eso es lo que tenemos que tratar de corregir, para que la comunidad siga hacia algún futuro que esa es la misión de la empresa”**⁸⁹.

Para finalizar en analogía a un concepto de organización moderna, es clara la existencia entre de una relación entre este, los aportes de un OT y los equipos, “la organización moderna, que se define como un proceso estructurado en que los diferentes individuos interactúan para lograr objetivos comunes e influyen en los procesos de toma de decisiones en la organización”⁹⁰, esta noción reafirma el planteamiento ampliamente abordado por diversos estudios y el cual se evidencia en la presente investigación, al concebir los equipos como una estrategia que genera diferenciación al interior y entre organizaciones y a lo cual un programa de OT aporta desde sus condiciones y atributos, aportes representados por los

⁸⁷ Informante No 5, Op. cit., p. 11.

⁸⁸ Informante No 3, Op. cit., p. 3.

⁸⁹ Informante No 2, Op. cit., p. 3.

⁹⁰ CHIAVENATO, Adalberto. Administración de Recursos Humanos. Quinta Edición. Colombia: Mac Graw Hill, 1999, p. 7.

beneficios aquí expresados. La implementación y el rol de este tipo de programas se ve justificada también por las diversas situaciones contextuales (sistema educativo y sociedad individualista) que hasta el momento no han aportado decididamente a la configuración de una conciencia colectiva, basada en principios de comunicación, confianza y cooperación, como tres elementos básicos de la convivencia humana y de los equipos, circunstancias que como tal afectan a las organizaciones; esta situación contextual queda claramente expresada en que **“Para mi lo principal fue, nosotros no nos prepararon a trabajar en grupo en la universidad”**⁹¹, lo cual afecta notablemente la implementación de cualquier estrategia de colectivización del trabajo y que en el caso de los equipos Fainstein la sintetiza cuando esboza la existencia de una denominación vulgar y otra técnica, que para el caso específico de los equipos es producto del desconocimiento del mismo y sus implicaciones.

De forma explícita es importante mencionar que uno de los hallazgos está representado que para los participantes de OTs, no queda claro el concepto de *trabajo en equipo*, en ocasiones ni si quiera el de equipo, pero desde el conjunto de valoraciones es clara y evidente la construcción de equipo. A la luz de los propósitos de la investigación, se puede inferir que si existe construcción de trabajo en equipo o equipo centrado en los procesos, de hecho es importante puntualizar que para una persona que trabaja en una organización cualquiera, no es necesario que comprenda teóricamente la diferencia, lo que debe quedar claro, son los aspectos esenciales para ser un equipo.

Desde la praxis y vivencia de un OT, se refleja de forma evidente desde los participantes las contribuciones de este tipo de programas en elementos como la comunicación, planeación, organización, feed back, cooperación, entre otros. Un elemento que no emergió directamente fue la tolerancia, ante lo cual se puede inferir que esta se da como un proceso propio del conocimiento y reconocimiento del otro como un sujeto válido para la interacción e interlocución, lo cual fue ampliamente evidenciado en las diversas entrevistas y permitiendo trascender la mirada de que es la simple relación laboral la que une a un grupo de personas en una organización y que para una organización grande, el tema de los grupos y equipos será un aspecto cada vez más complejo de entender y de intervenir.

A la luz de la lógica utilizada en el presente análisis en relación a los alcances y beneficios de un programa de E.E, se evidencia la ascensión de los niveles intrapersonal al interpersonal como pasos obligados para la construcción y

⁹¹ Informante No 5, Op. cit., p. 11.

cualificación de los equipos, hasta llegar al nivel grupal u organizacional, quedando totalmente validada la E.E como una propuesta que desde la intervención de los colectivos, grupos y equipos posibilita a partir la interacción de los sujetos y de estos con la tarea, la búsqueda y construcción de objetivos comunes, que a la par permite en sus integrantes la construcción de redes de relaciones que terminan configurando los equipos; la presente exploración deja muestra que es la calidad de las relaciones entre las personas las que permiten que un conjunto de sujetos llegue a ser grupo y posteriormente equipo; en este sentido se hace equipo solo trabajando en equipo, no frente a un tablero o conferencia y es así como en un programa de E.E las personas se encuentran inmersas en escenarios reales contruidos sobre relaciones humanas y donde el OT posibilita que sean intervenidas en función de ser transformadas, de esta forma este tipo de programas materializa su filosofía con relaciones reales en momentos reales.

La aventura del conocimiento del otro y de otros espacios es donde se encuentra lo desconocido, es en este lugar en que se dan los naufragios o las llegadas a puerto seguro, es allí en la relación e interacción con el otro donde construimos no mi certeza, sino nuestras convicciones y si así se quiere nuestras certezas, que permitan desempeñar la tarea para la que fue construido y encomendado el equipo y no en la negación del otro, en el simple hecho de pasar la factura a la siguiente dependencia, es en la correlación de las acciones y de los propósitos donde esta, la acción sinérgica si así se quiere denominar la acción de los equipos, a su vez es ahí donde las organizaciones deben preguntarse y pensar en estos no como una estrategia para el desarrollo de una tarea, sino como un escenario para la gestión del conocimiento y del talento humano, que le permitan a la organización cumplir con su razón de ser y edificación –desarrollo/crecimiento -, razón de ser que se materialización en el desempeño de los roles y las labores cotidianas, lo cual se da en la interacción humana construida por y entre sujetos y de estos con la tarea y donde además se encuentra un mundo tan amplio como el universo mismo, eh ahí el comienzo de un nuevo camino, una nueva aventura y reto, para la conformación y desempeño de equipos desde las reales dimensiones de estos y la E.E.

14.5 DE LA PERCEPCIÓN Y VALORACIÓN DE LOS PARTICIPANTES EN UN PROGRAMA DE EDUCACION EXPERIENCIAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE EQUIPOS

Hablar de Educación Experiencial desde una perspectiva etimológica, es referirse necesariamente a los dos términos que la componen, por un lado el de Educación y por otro el de Experiencia; así mismo abordar la teoría de los equipos y concretamente del Trabajo en Equipo como estrategia de colectivización del trabajo, lleva necesariamente a hacer una revisión teórica como se hizo en los apartes correspondientes de la presente investigación. Lo que atañe en este momento del análisis es pensar desde una perspectiva un tanto global en la influencia de la primera en el segundo; desde la E.E es pensar en la serie de condiciones y connotaciones específicas que van desde los atributos de la propuesta metodológica, pasando por los participantes, las actividades llegando hasta el desarrollo del programa. Este conjunto de elementos configura no solamente escenarios particulares en los que se desarrolla la propuesta, sino que los actores que participan –específicamente los participantes- configuran percepciones de las personas vinculadas, las actividades, el proceso, entre otras; percepciones que se mueven de forma transversal al desarrollo del mismo y las cuales facilitan o dificultan el cumplimiento de los propósitos del programa definidos para el programa.

Desde los hallazgos es importante de resaltar como se menciona anteriormente el rol que cumplen no sólo las personas por las personas, sino todo el conjunto de elementos, actividades - experiencias que crean y recrean el escenario en el cual se dan las interacciones humanas y donde las actividades sirven de plataforma para la generación de aprendizajes; es así como en el inicio de este tipo de programas se encuentra que algunos participantes no logran dimensionar la importancia de la vivencia que se empieza a desarrollar; es normal encontrar planteamientos donde se muestra que inicialmente el programa pareciera ser un espacio para pasarla rico y nada mas, ya que como lo expresan algunos participantes **“pues como la conciencia de lo que es el sentido del taller, cual es el fondo y trasfondo de eso, sino mas bien como una actividad que vamos a pasar un rato y no lo miran como con la seriedad y rigurosidad que debe mirarse”**⁹², es sin duda alguna este tipo de miradas de los sujetos que participan del mismo los que de una u otra forma condicionan el desarrollo del programa, haciendo la aclaración que dicha percepción es transformada en la medida que se adentra en este y como tal se refleja con ejemplos concretos, que serán mostrados en las siguientes paginas. De forma concreta a este tipo de aspectos se quiere

⁹² Informante No 1, Op. cit., p. 2.

hacer referencia en este apartado, aspectos que le proporcionan un matiz específico al desarrollo y los mismos alcances del programa.

Como se empieza a evidenciar en el párrafo anterior uno de los peligros en los que puede caer un programa de OT que no sea adecuadamente orientado, es confundirlo con una actividad recreativa sin trascendencia, si bien el componente lúdico es un elemento importante en el desarrollo del mismo, es clara la existencia de unas finalidades y propósitos que permiten enmarcar no solo las actividades sino a los participantes. La posibilidad de generar aprendizajes a partir de las actividades es uno de los elementos que lo distancia de la recreación; Juan Ricardo Orduz, (2000), plantea que es la existencia del debrief, (retroalimentación), el elemento que genera y configura tal diferenciación. Desde la indagación teórica realizada, se deja esbozado que la diferencia se debe generar desde la concepción del programa. Otro argumento que contribuye a que se tenga la percepción inicial de ser un programa con un alto contenido lúdico o de disfrute se ve reflejado en opiniones como **“cierto, de que simplemente es una actividad de momento, que vamos a estar ahí rico, que vamos a relajarnos y que nos vamos a integrar”**⁹³; esto es generado en parte por las características y naturaleza del programa.

Pero ¿que función puede cumplir la lúdica en un programa de educación experiencial? Para empezar a encontrar esta respuesta, es necesario recordar que dentro de los elementos que se mezclan en un programa de educación experiencial, se encuentra la diversión, la cual en palabras de Rhonke y Butller (1995) representa uno de los elementos fundamentales para el desarrollo del programa, dicho componente juega un papel importante en varias direcciones. Parafraseado a Freud, la lúdica materializada en el juego es uno de los elementos que permite y favorece el comportamiento natural de las personas, lo que permite emerger comportamientos propios e innatos de la personalidad humana; en pocas palabras en un sentido la lúdica cumple la función fundamental de abrir la puerta emocional, actitudinal, comportamental y física en las personas hacia las actividades, la cual en algunas experiencias parecieran imposibles de realizar, desde esta perspectiva surge otra función que consiste en ser la expansora de los límites personales en todos los niveles. Desde las anteriores perspectivas la lúdica o diversión no debe ser vista como un fin en si mismo, sino como un medio en función de los propósitos del programa que contribuye a generar y configura el ambiente donde las personas se comportan como son y permite sentar la plataforma de los posteriores procesos grupales y como tal de los aprendizajes; amarrado a este componente se encuentra el riesgo, como un elemento que matiza niveles de exigencia, que si bien en algunos casos es propios de las actividades, su

⁹³ Ibid., p. 2.

finalidad consiste en poder llevar a los sujetos a hacer cosas que en otros contextos no se imaginaria que realizaría, entonces, lúdica mas riesgo contribuyen a propiciar un escenario que llevan a las personas a salirse de su zona de confort; salir a los escenarios donde se encuentra la duda, el conflicto, la crisis, es lo que facilita hallar los momentos de inflexión en la acción que configuran los aprendizajes; ante lo cual es posible encontrar planteamientos como **“había que subir por un camino fangoso con un laso llevando un contenido y no era fácil por que se corría el riesgo de que se regara”**⁹⁴.

Así como existe una percepción inicial es evidente la transformación de ésta en la medida del desarrollo del programa, mostrando que la mirada del juego por el juego es trascendida a la de la interpretación de las conductas y comportamientos en y por medio de múltiples momentos durante el programa donde se realiza el debrief como estrategia para indagar sobre la conductas, procesos, comportamientos, dificultades..., generados a partir de una actividad, este mecanismo permite apreciar y significar a lo largo del programa los progresos obtenidos por los participantes. La evidencia de encontrarse en un proceso y no en un juego permite que la apreciación de las experiencias por parte de los participantes, modifiquen la percepción de las actividades y como tal del programa, evidenciado por comentarios como **“son tan interesantes y se hace el tiempo tan ameno”**⁹⁵ que **“el taller lo, lo logra envolver a uno, que era un reto, yo siempre lo vi como un reto”**⁹⁶. El anterior planteamiento desde la lógica y filosofía de la E.E, es una evidencia que en el taller se genera un ambiente específico alrededor de las actividades, caracterizado por que tanto personas como grupos, se perciben retados frente al desarrollo de las misma, sumado a lo anterior encontrando un espacio en el cual pueden aportar, desde el compromiso que les genera, beneficiando la posterior retroalimentación de cada una de ellas. En esta dirección se puede interpretar el sentido de reto para los participantes como la aspiración de cumplir con la tarea planteada y a su vez de ascender en el nivel de exigencia y desarrollo del reto, grupo en su interacción y funcionamiento durante estas.

En esta dirección planteamientos como son que las actividades **“logra atraer el interés de todo el mundo entonces ahí en ese momento yo pienso que la concentración total en esa actividad entonces”**⁹⁷, muestran que tanto personas como grupo logran sintonizarse alrededor de la propuesta del OT, generado en gran medida por el desarrollo y progreso del programa, lo que configura un logro

⁹⁴ Informante No 5, Op. cit., p. 2.

⁹⁵ Ibid., p. 5.

⁹⁶ Ibid., p. 1.

⁹⁷ Ibid., p. 2.

intrínseco al interior de este y por parte de los mismos participantes ya que **“hay mucha gente que va muy pesimista”**⁹⁸, en el momento inicial del programa. En esta línea juega un papel importante la dificultad que se genera en el desarrollo de las actividades, provocados inicialmente en la mayoría de los casos por querer resolverlas de forma individual o por un pequeño grupo de participantes, llevando que se generen conflictos en tres dimensiones; por un lado al interior del grupo, del grupo con la actividad o simultáneamente las dos anteriores; es en este conflicto que se configuran desde la Teoría de Dinámica de Grupos los momentos de crisis; lo que representa las oportunidades de crecimiento, construcción de acuerdos, toma de decisiones basadas en el reconocimiento de la importancia de la democratización de estas – en pocas palabras aprendizajes para el desarrollo grupal –, habitualmente estos logros se construyen a partir o alrededor de momentos de conflicto emocional y en pocas ocasiones de orden físico entre los participantes. Esto posibilita a participantes y facilitadores sumergirse en un nivel de intervención que parte del nivel intrapersonal, hasta llegar a lo grupal/organizacional, escenario donde se aprecian claramente las fortalezas y dificultades de orden grupal que construyen el marco de referencia para la convivencia grupal, sobre la que se elaboraran las intervenciones por medio del proceso de facilitación.

En esta línea de progreso existe una relación directa entre el planteamiento de la actividad que se convierte en reto, que según los participantes lleva al grupo a plantearse **“que tenemos que ser capaces, de lograr hacer, el objetivo”**⁹⁹, en este sentido el desarrollo de las actividades se convierte en un propósito o meta del grupo el cual abre la puerta a una macroestructura denominada ambiente, construida por el grupo, las actividades, el propósitos y el proceso de facilitación, que llevan a que en el desarrollo del programa el grupo obtenga en las actividad una serie de micrologros - propios de estas – construyendo en esta medida el desarrollo del programas y el alcance de este, representado por los propósitos globales planteados desde el diseño del programa. Es importante precisar desde mi posición como investigador que si un programa de E.E genera transformaciones en aspectos como las relaciones interpersonales, procesos de comunicación, cooperación, confianza; es apenas obvio y estos son intrínseco a la metodología, dado que corresponde a los principios básicos de cualquier programa de esta índole.

Es revelador pensar que las anteriores percepciones no borran los límites del grupo, lo que logran es expandirlos y significar los nuevos límites, **“y trabajar todo**

⁹⁸ Ibid., p. 5.

⁹⁹ Informante No 1, Op. cit., p. 2.

el tiempo concentrado en actividades, entonces desde ahí la gente sabe que es un tiempo que va a utilizar proactivamente positivamente y con responsabilidades mas por que por que una cosa mal echado donde no se cumplan las indicaciones técnicas, se puede correr riesgos de un accidente¹⁰⁰, en esta equivalente medida este tipo argumentos muestra la vivencia de uno de los principios prácticos denominados *cuidado físico y emocional*, donde no es el riesgo el importante, sino lo que se logra con el mismo, lo cual fue expresado en párrafos anteriores. En esta dirección, el planteamiento demuestra la construcción de un sentido de responsabilidad compartida desde y para el grupo, trascendiendo la mirada individualista que puede propiciar otro tipo de metodologías de formación y de colectivización del trabajo.

Los grupos en algunos instantes al pensar que las actividades son simples juegos propicia que se pierda la dimensión e intención como pretexto de aprendizaje, como se ha mostrado esta percepción se va transformando en la medida que avanza el programa, propiciándose una disposición o actitud positiva frente a las actividades, que redundo en querer llevarlas a cabo, lo que algunos participantes consideran que se debe **“mas como mas por como por interés individual”**¹⁰¹, **“cada cual quiere mostrarse como ese solo lo que yo soy capaz, para como para que vean que yo si, yo si puedo y no mas como pensando en, en como en grupo, como en lo que yo voy hacer el logro de grupo, sino mas por yo defenderme, como para yo poder mostrarme y como salvarme yo mismo. Yo lo veo asi”**¹⁰², **“la gente esta pensando mas a nivel individual de yo cómo, como lo voy hacer yo y no como lo va a lograr el colectivo”**¹⁰³, esta variedad de comentarios tienen dos implicaciones, la primera de ellas es una explicación de orden cultural representado básicamente por que los espacios de formación humana y académica de los participantes – llámese sistema educativo - se privilegia el trabajo individual por encima del colectivo, mostrándose en los OTs obvias manifestaciones de individualización en el desarrollo de las actividades, la segunda desde la perspectiva que considera que por ser lúdico es igual a juego sin sentido. Es importante considerar que estas concepciones son propias de una matriz cultural como la occidental de la cual los participantes provienen y donde esta clase de comportamientos son promovidos y reflejados cotidianamente.

Partiendo de la forma como son concebidas las actividades, es clara la transformación de las percepciones en el desarrollo del programa, llegando a que

¹⁰⁰ Informante No 5, Op. cit., p. 11.

¹⁰¹ Informante No 1, Op. cit., p. 3.

¹⁰² Ibid., p. 4.

¹⁰³ Ibid., p. 5.

exista una percepción final del programa, la cual se enmarca directamente en la valoración del mismo y de la aplicabilidad de los aprendizajes al ámbito de la organización específica; en relación a este último aspecto es importante recordar que uno de los cuestionamientos que se le hace a la E.E es la baja transferencia de sus aprendizajes a la vida real, el cual en la presente investigación es abiertamente trascendido, debido a que si algo rescataron los entrevistados es precisamente la posibilidad de realizar transferencias y aplicaciones de aprendizajes y logros del OT al contexto laboral, considerando que para los grupos de participantes se trata de aprendizajes reales. Solo es recordar que para los sujetos que han tenido este tipo de vivencias resaltan que los ejercicios propician que las personas reflejen comportamientos propios de su carácter y personalidad los cuales juegan un papel trascendental en la configuración del trabajo en equipo.

Continuando con el cuestionamiento de la difícil o poca transferencia que se puede hacer de un OT a la vida real, se ha encontrado que esto además tiene que ver con una dificultad de no poder relacionar los logros y aprendizajes con la “vida real” debido a que algunas personas consideran que el hecho de “encerrar” durante uno o dos días a un grupo de personas para desarrollar este tipo de programas, es aislarlo de la vida real y como tal se genera una ruptura de un escenario con el otro; ante esto surge una pregunta ¿a caso cuando un grupo de personas ingresan a una conferencia no sucede lo mismo? Si algo caracteriza y diferencia a la E.E de otras propuestas es por trabajar a partir de interacciones y relaciones reales y naturales de las personas en el desarrollo del programa; en este sentido el cuestionamiento no debe ir en relación a los procesos de transferencia, sino que emerge del análisis de la información un elemento importante que habla de transitoriedad de los aprendizajes, planteamiento que vale la pena ser considerado para ulteriores investigaciones.

A lo largo de la presente investigación, se ha hecho referencia a que la E.E trabaja a partir del análisis de comportamientos y conductas de los sujetos, en este sentido para que un comportamiento o conducta sea incorporada o transformada, es producto de múltiples estímulos que se den de forma reiterada; desde esta lógica, un aspecto que puede influir en que los aprendizajes y logros de los OTs sean percibidos como de baja transferencia a la vida real, tiene que ver con la distancia que suele existir entre la realización entre uno y otro programas; en el caso de la organización donde laboran los participantes de la presente investigación, este tipo de programas se realizan cada dos años, lo cual da una impresión de ser un evento aislado, limitando el cumplimiento de los propósitos y la duración de los aprendizajes en el tiempo. En este sentido para que tanto aprendizajes como logros tengan proyección en el tiempo tendría que existir un ambiente organizacional lo suficientemente propicio que permita el anclaje de estos a la cultura organizacional.

Al pensar en los aprendizajes que genera este tipo de programas, se dan valoraciones inmediatas, de mediano y largo plazo; las primeras dicen que **“si lo miramos en ese momentos uno sale muy entusiasmado, hombre esto tan bueno, sigamos trabajando en esto, entonces esto a uno, es un recuerdo es un recuerdo y si se puede llamar como apego que a mi siempre me va llevando a estar ahí”**¹⁰⁴, este comentario se enmarca en un concepto que se puede denominar motivación, la cual es aumentada con el poder cumplir con las actividades propuestas y que facilita el pensar como poder aplicarlo en la organización; a este componente se puede dimensionar de diversas formas; por un lado ser el que potencie la transferencia al ámbito organizacional; - en este sentido es importante establecer una diferenciación entre un programa de aula y un programa de E.E, la cual esta representada básicamente por que el ultimo es tangible –, en otra dimensión la motivación eleva la posibilidad de vivir, conflictuar y construir el proceso y no trabajar con la lógica de escuchar y esperar a que digan como debe ser el proceso comunicativo, trabajar en equipo. Es importante recordar que solo se construye equipo trabajando en equipo (Fainstein 1999).

Existen otro tipo de alcances que desde una perspectiva funcional y según expresiones de los participantes plantean que este tipo de programas los prepara para el cambio y todas las implicaciones que tienen este tipo de procesos.

En relación a los aprendizajes, es clara también la configuración de una percepción final de un programa de E.E que se vea reflejada en que **“yo pienso que personalmente para mi fue una experiencia totalmente diferente”**¹⁰⁵, es así como se puede considerar que la E.E responde a una innovación pedagógica, didáctica y metodológica, que tanto se reclama en los procesos educativos y mas aun tratándose de segmentos poblacionales vinculados al mundo organizacional, en los que se incrementa los retos educativos; es así como es necesario retomar comentarios como: **“los talleres son muy, son muy acogedores, lo ve como una actividad recreativa”**¹⁰⁶, **“esos son de esos talleres que uno quisiera hacer frecuentemente, creo que una experiencia totalmente diferente”**¹⁰⁷

Retomando el aspecto motivacional, surge una pregunta ¿Por qué los participantes otorgan un alto nivel de reconocimiento a la motivación, convirtiéndola en un mediador de primer orden en el proceso? La respuesta puede estar alrededor del

¹⁰⁴ Informante No 3, Op. cit., p. 2.

¹⁰⁵ Ibid., p. 7.

¹⁰⁶ Informante No 1, Op cit., p 1.

¹⁰⁷ Informante No 5, Op cit., p 2.

ambiente que se genera y en el cual se desarrolla el programa; el cual puede ser explicado desde las condiciones y atributos propios de la E.E; otro aspecto muestra una relación con el hecho de que las personas se perciben y se sienten cercanas, lo cual es un elemento de primer nivel que favorece la interacción humana y la construcción de los equipos.

Desde lo organizacional, los participantes consideran como vital la presencia de los niveles altos de la organización, lo que es valorado positivamente, **“es mas si cuando se empieza el trabajo y no esta el gerente o el subgerente la gente se enoja”**¹⁰⁸, en este sentido se puede interpretar que la presencia de niveles jerárquicos o de instancia de toma de decisiones favorece el logro de los objetivos trazados para el programa y mas aun si se habla de equipos, los cuales son concebidos como estrategia para la horizontalización de las relaciones personales y como tal de la toma de decisiones y promover procesos de participación, comunicación entre otros.

“Yo pienso que el outdoor la primera enseñanza es trabajo en equipo, trabajo en equipo compartir, para mi fue lo mas importante”¹⁰⁹

Otros tipos de logros, que se ubican en el mediano y largo plazo tienen una relación directa con las condiciones comunes entre la E.E y los equipos, que convergen de forma fundamental en las personas, las cuales representan la piedra angular de la cualificación de los equipos, ya que es la interacción entre las personas y de estas con la tarea la que en esencia se podría considerar que configura el clima organizacional.

Retomando un hallazgo de la presente investigación como es la transitoriedad de los aprendizajes; se encuentran argumentos en aspectos puntuales que reafirman dicho planteamiento; por ejemplo en un aspecto puntual como es el proceso comunicativo después de un OT un participante expresa: **“Yo pienso que no”, se les va como olvidando, olvidan esas cosas, entonces sigue la rutina**¹¹⁰, dando a entender que en un comienzo se da una transferencia, pero la utilidad de este se evapora con el tiempo; lo cual muestra la importancia de hacer frecuentemente este tipo de programas, no solo por agradables, sino que como lo indican algunos participantes **“por que a la gente no se le va a olvidar se logra,**

¹⁰⁸ Ibid., p. 10.

¹⁰⁹ Ibid., p. 11.

¹¹⁰ Informante No 2, Op cit., p 1.

se logra como de momento, como muy ahí de momento, pero ya cuando hay otra actividad inmediatamente se olvida, pues no se retoma, no se retoma de pronto lo que se quiso, como analizar y profundizar”¹¹¹, este argumento reafirma el planteamiento que se viene esgrimiendo relacionado con la transitoriedad de los aprendizajes; en esta dirección reiterar el estímulo logra afianzar y consolidar un conjunto de aprendizajes al servicio de la organización involucrada en el programa; esta preocupación no se aparta de la lógica que vive cualquier programa formativo, en el sentido de que una experiencia aislada sin lugar a dudas puede generar diversos aprendizajes y algunas transferencias, pero solo la reiterada vivencia por parte de los participantes, permitirá avanzar decididamente en la consolidación de los mismos y de esta forma trascender esta transitoriedad como lo expresan algunos participantes: **“ya hemos vivido dos experiencias de esos talleres y uno ve que al principio todo el mundo llega muy conciente, muy feliz, por que ha encontrado falencias, fallas y llega con el compromiso las voy cambiar, voy a trabajar con aquel que nunca había sido capaz de trabajar, voy a trabajar en equipo, aunque yo pienso que si se bajan muchas cosas y uno aprende a trabajar con las personas a trabajar en equipo, solo es un tiempo después volvemos a caer como en la rutina y se nos olvida todo lo que aprendimos en ese taller, la verdad uno llega como al diario vivir, al estrés de la vida al corre, corre, al trabajo, a responder por compromisos, por responsabilidades, por cosas y a uno se le va olvidando, hee se le va olvidando como debe trabajar, que es mas fácil en equipo, que si yo hago el esfuerzo solo me demoro mas, es mas dificultoso se me olvidan como esas herramientas que tengo que son mis compañeros al lado donde yo puedo, rodar mas fácil a uno si se le va olvidando, y empieza a hacer fuerza solo bobito”¹¹²**.

Es evidente en este tipo de programas la necesidad de la continuidad y seguimiento, lo que a su vez es una recomendación de los participantes de OTs, **“Yo pienso que si, aunque también pienso que lo traemos por un tiempo corto y después se nos olvida y no seguimos la continuidad, la continuidad, la continuidad”¹¹³**, partiendo del hecho que existe un convencimiento de la utilidad y pertenencia de este tipo de programas en las organizaciones, en las cuales según los actores **“las organizaciones deberían tenerlas, muy, muy presentes”¹¹⁴**, no solo como un evento aislado, sino como política que contribuya a la formación del talento humano, gestión del conocimiento, contribución al clima organizacional, desarrollo organizacional, entre otros.

¹¹¹ Informante No 1, Op. cit., p 3.

¹¹² Informante No 4, Op. cit., p 7.

¹¹³ Ibid., p. 2.

¹¹⁴ Informante No 5, Op. cit., p 12.

Con el fin de ampliar la percepción de un OT como un evento aislado y a la par encontrar sugerencias, es importante reconocer que existen las siguientes percepciones de los participantes:

- **“No se logra que esto sea mas frecuente, ya que si esto fuera mas frecuente, estoy seguro de que esto le sirve a la empresa”¹¹⁵.**
- **“Como yo le decía hay gente que son, a ver, no son participativos, que son apáticos que toman estas cosas como el estudio, el aprender y todo lo toman de una manera como muy deportiva, como que si yo no asisto me voy a quedar sin trabajo, o sea que le falta tratar como de crear ese ambiente en la empresa que haya mas constancia en estas”¹¹⁶.**
- **“Otras personas no la logran encontrar, no la logran encontrar, el trasfondo de la actividad”¹¹⁷.**
- El hecho de sea una actividad solamente para un día, pero no se planea una secuencia de talleres aumenta la percepción de ser un evento aislado.
- Las empresas se olvidan de planear una secuencia de estos programas para asegurar reales aprendizajes, transferencias y duración de estos.

Como conclusión es evidente que la percepción final de los participantes de un OT es positiva; encontrando como problema fundamental el hecho que los eventos son percibidos como aislados, limitando la duración de los aprendizajes, lo que a su vez consolida como el principal hallazgo de la presente investigación la *transitoriedad de los aprendizajes* y desmitificando la transferencia de los mismos como su principal debilidad como se ha mencionado en otros escenarios. Respondiendo este planteamientos emerge el siguiente comentario: **“primeramente, tiene que ser talleres como planeados en el tiempo y segundo deben tener un doliente, alguien que le este, este haciendo como ese seguimiento y esta haciendo la retroalimentación) como con base en esas actividades que se vivieron allá”¹¹⁸**, lo cual muestra que el programa por el programa no es suficiente, este debe ir acompañado de un proceso de asesoría, acompañamiento o implementar estrategias – como puede ser el coaching, el cual de hecho se viene implementando en diversas experiencias - que permitan avanzar mas allá del

¹¹⁵ Informante No 2, Op. cit., p. 1.

¹¹⁶ Ibid., p. 3.

¹¹⁷ Informante No 1, Op. cit., p. 4.

¹¹⁸ Informante No 1, Op. cit., p. 6.

programa, para de esta forma asegurar reales y duraderas transferencias de los aprendizajes y logros de programas. Es así como la necesidad de seguimiento, es una propuesta que busca responder al siguiente cuestionamiento, **“puede que en el momento del taller, ese es el objetivo cierto y hacia eso y eso es lo que se dice, pero lo que para mi es criticables es que ahí muere, que después del taller usted cuando sale de ahí, de ahí se pierde todo”**¹¹⁹, con el seguimiento se pueden potenciar los aportes de un OT para la organización y así se pueda dimensionar argumentos como: **“Para mi esas 2 experiencias han sido muy enriquecedoras”**¹²⁰. El seguimiento puede así ser concebido como una propuesta de continuidad de los programas.

Es claro que para las personas vinculadas a la organización objeto de la presente investigación este tipo de programas son percibidos como una necesidad y consideran que no deberían realizarse con periodos amplios de entre evento y evento **“ya por ejemplo estamos habidos de otro outdoor por que eso es necesario”**¹²¹, esto favorece en las personas diversas actitudes por que **“le va a poner mas entusiasmo y mas sentido de pertenencia a lo que nos esta dando la empresa”**¹²². **“nos están dando estos talleres para que mejoremos, para que no tengamos una conciencia de que estamos trabajando una empresa es por un salario, yo pienso que mi empresa se ha beneficiado directamente de ese aspecto”**¹²³. Este tipo de argumentos deben ser considerados como logros no esperados en este tipo de programas.

Otro elemento que emerge es la valoración de los participantes del proceso de facilitación, la cual es apreciada como un elemento fundamental en el desarrollo del mismo, reconociendo que por acción de los facilitadores y del mismo proceso grupal, este componente permite y facilita la construcción de los aprendizajes, debido a que estos no surgen necesariamente de forma espontánea, son los facilitadores los que a partir de las actividades permiten apalancar los mismos, lo cual es reconocido por los participantes con opiniones como **“allí nos dicen ustedes fallaron aquí esta etapa con esta ustedes no lograron encadenarla, muestran que es un proceso de, de aprendizaje”**¹²⁴. Desde el punto de vista técnico la facilitación puede jugar un papel que contribuya o afecte negativamente el desarrollo del programa, pero según los entrevistados, en las experiencias que han participado esta no ha tenido una incidencia negativa en el desarrollo de las

¹¹⁹ Ibid., p. 6.

¹²⁰ Informante No 4, Op. cit., p. 6.

¹²¹ Informante No 5, Op. cit., p. 12.

¹²² Informante No 2, Op. cit., p. 2.

¹²³ Ibid., p. 5.

¹²⁴ Informante No 5, Op. cit., p. 3.

actividades, ya que consideran que en esencia **“Es la forma como el grupo las recibe”**¹²⁵ –las actividades-, devolviéndole la responsabilidad de los logros o dificultades al grupo.

Este conjunto de elementos que son propios y otros que se dan en un programa de E.E, los que matizan el ambiente y las condiciones en las que se desarrollan y es esta composición la que debe ser bien concebida, para así cumplir con el logro de los propósitos y como tal trascender la transitoriedad de los aprendizajes. En este sentido además de aportar una serie de dimensiones y elementos que configuran el trabajo en equipo, se ha hecho referencia en este apartado a condiciones, dispositivos propios de la estrategia; es como cuando se aprecia y piensa en un pastel, si observamos su textura y sabor, se estará valorando el resultado, el cual es importante; pero desde una óptica como investigadores es necesario observar, estudiar y analizar ingredientes, escenarios, actores; en pocas palabras representa pensar en como es la pastelería; si se logra llegar hasta allá se responderá a un verdadero proceso investigativo, es ahí donde reside la verdadera esencia del presente estudio en función de la educación experiencial y el trabajo en equipo.

“Yo creo que si uno le pregunta a la gente de la empresa tiene un buen recuerdo de esos dos talleres que hemos tenido, los que hemos estado los dos talleres o en uno de los talleres “a la gente le ha gustado se ha sentido bien, ha expresado, se ha reído o ha llorado”¹²⁶, de hecho a nosotros en la empresa, la gente nos dice cuando van a volver hacer un taller de esos cierto. Tan rico que pasamos”¹²⁷, “por que la metodología es muy buena”¹²⁸.

¹²⁵ Informante No 1, Op. cit., p. 5.

¹²⁶ Informante No 4, Op. cit., p. 3.

¹²⁷ Informante No 1, Op. cit., p. 5.

¹²⁸ Ibid., p. 5.

BIBLIOGRAFÍA

59. ALON, Rinat. Taller de Capacitación para Trabajo de Equipo y Liderazgo en el Equipo, Israel, Instituto Internacional Peoples Histadrut, 2000. 45 p.
60. ALVAREZ MASSI, Pedro. Una Educación Experiencial para Desarrollar la Democracia en las Instituciones Educativas. Artículo en revista OEI. 1998.
61. ANDER EGG, Ezquiel. Diccionario de Pedagogía, Buenos Aires, Argentina, Editorial Magisterio, 1997. 205 p.
62. ARAYLE, Michel; Psicología del Comportamiento Interpersonal, Alianza Editorial. 1972. 238 p.
63. ASOCIACIÓN AMERICANA DE EDUCACIÓN EXPERIENCIAL; www.iee.org
64. BARRIGA ARCEO, Frida Díaz; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo; Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una Interpretación Constructivista, Ciudad de México, Editorial Mc Graw Hill, 1998. 198 p.
65. BUILES JARAMILLO, Juan Felipe. El Abordaje de la Educación Experiencial, Bogota, 2000. 21 p.
66. BYRNE, Baron; Psicología Social, Prentice Mayo. 1988. 328 p.
67. CAMPO, Rafael; RESTREPO, Mariluz; Un modelo de Seminario para Estudios de Postgrado, Bogota, Universidad Javeriana, 1995. 179 p.
68. CHAVEZ, Armando y otros. Lecciones de Materialismo Histórico, Medellín, editorial Tupac Amaru. 85 p.

69. COLOM, Antonio J, BERNABEU, Joseph Lluís, DOMINGUEZ, Emilia, SAMORRA, Jaime. Teorías e Instituciones Contemporáneas de la Educación, Barcelona, Editorial Ariel, 2002. 406 p.

70. DEWEY, Jhon. Democracia y Educación, Madrid, Editorial Morata, 2001. 319 p.

71. ----- . Experiencia y Educación, Buenos Aires, Editorial Lozada, 1960. 125 p.

72. DICCIONARIO de Pedagogía Rioduero, Editorial Rioduero, 1980. 283 p.

73. DILTHEY, Wilhem, Teoría de las concepciones del mundo, Colección Grandes Obras del pensamiento, Buenos Aires, Argentina, Editorial Atalaya, 1994. 149 p.

74. EDWARD, Jones; GERARD, E; HAROL, B., Principios de Psicología Social, Buenos Aires, Editorial Limusa. 1980. 267 p.

75. ENGELS, Federico; El Papel del Trabajo en la Transformación del Mono en Hombre; 1876. 23 p.

76. EXPERIENTIA, www2.tscnet.com/~experien/

77. FAINSTEIN, Héctor N. Análisis Organizacional y Capacitación SRL, hfainstein@elsitio.net, www.geocities.com/CollegePark/Campus/3992

78. ----- . Aportes del Trabajo de Equipo para una Cultura de la Calidad, en www.geocities.com/soho/museum/9653/equipo/html

79. ----- ¿Qué son los Equipos? En www.geocities.com/soho/museum/9653/equipo/html

80. FERNANDEZ, TEJADA José. El Proceso de Investigación Científica. Barcelona: Fundación la Caixa, 1997. 167 p.

81. FERRATER, José; Diccionario de Filosofía, Buenos Aires, Editorial Sudamericana, 1971. Tomo 1. 1800 p.

82. FLOREZ OCHOA, Rafael. Hacia una Pedagogía del Conocimiento, Editorial Mc Graw Hill, 1995. 295 p.

83. FUNDACIÓN NEOHUMANISTA. www.neo-humanista.org

84. INSTITUTO CALDENSE PARA EL LIDERAZGO-FOREC-FUNDAEMPRESA. Escuela de Liderazgo y Participación Ciudadana. Modulo 1. Desarrollo humano, 2001. 60 p.

85. KARL, Rohke. Silver Bullets, Project Adventure, 1984. 157 p.

86. KOONTZ, Harold; WEIHRICH, Heinz; Administration de Recursos Humanos, Mac Graw Hill. 1991. 523 p.

87. LUIT, Joseph. Introducción a la Dinámica de Grupos, Barcelona, Herder. 1977. 324 p.

88. MASSI ALVAREZ, Pedro. Una Educación Experiencial para Desarrollar la Democracia en las Escuelas. Revista Iberoamericana de Educación, Número 8, Educación y Democracia (2), Mayo - Agosto de 1995

89. MATURANA, Humberto. El sentido de lo humano, Chile, Dolmen Ediciones, 1996. 312 p.

90. MATURANA, Humberto; NISIS, Sima. Formación Humana y Capacitación, Chile, Rezepka, Editorial UNICEF-chile/Dolmen ediciones. 90 p.
91. MEDINA GALLEGOS; Carlos. La Enseñanza Problemática. Quito, Editorial Rodríguez, 1997. 215 p.
92. MEMORIAS Curso de Adventure Based Counselin/Learning, Fundación Aire libre, Villa de Leyva, 1998.
93. MEMORIAS Segundo Encuentro Internacional de Facilitadores, Cochabamba Bolivia, 2002
94. MINISTERIO PERUANO DE SALUD. Proyecto Atención Primaria de Salud en la Región Loreto Iquitos – Perú, Universidad Peruana Cayetano Heredia, 1997
95. MORALES, J. Francisco y otros. Psicología Social, Mac Graw Hill. 1994. 348 p.
96. NERECI, Imideo. Hacia una Didáctica General Dinámica, Buenos Aires Argentina, Editorial Kapeluz, Cuarta Edición. 607 p.
97. NOT, Louis. Pedagogía del Conocimiento, Mexico, Fondo de Cultura Económica, Segunda Edición. 367 p.
98. PARRA SABAJO, María Eugenia. La Etnografía de la Educación, Revista Cinta de Moebio
NNo.3 <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/frames49.htm> Abril de. Facultad de Ciencias Sociales. Santiago de Chile, Universidad de Chile. 2000.
99. PROJECT ADVENTURE. www.pa.org
100. RINCÓN Y AGUILAR, Consultores. Contactos Virtuales

101. ROBAYO L, Iván Darío. El Trabajo en Equipo: Como impulsarlo, Técnicas de Gerencia en Acción.
102. ROCHER, Guy. Introducción a la Sociología General, Barcelona, Herder, 1980. 456 p.
103. RODRÍGUEZ, Aroldo. Psicología Social, Trillas. 1981. 567 p.
104. ROHKE, Karl y BUTLER, Steve. Quick Silver, Editorial Project Adventure, 1995. 286 p.
105. ROHKE, Karl. Cowstails And Cobras II, Project Adventure, 1989. 205 p.
106. ROUSSEAU. El Contrato Social, Graficas Modernas. 163 p.
107. RUANO, Leticia. De la construcción de los otros por nosotros a la construcción del nos-otros. En: Revista de Educación Nueva Época Núm. 12 Enero-Marzo 2000.
108. SBANDI, Pio. Psicología de Grupos, Barcelona, Herder, 1977. 278 p.
109. SCHOEL, Jim, PROUTY, Dick, RADCLIFFE, Paul Island of Healing, A guide to Adventure Base Counseling, **Project Adventure**, 1989. 305 p.
110. STAKE, R.E. Investigación con estudios de casos, Editorial Morata, Madrid, 1998. 160 p.
111. TANGEN, Jim. Un Caso para el Aprendizaje Experiencial: La Capacidad Afectuosa, Universidad de Idaho, 1998.
112. VILLEGAS DURAN, Luz Amparo; Modulo 4, Pedagogías Activas, Manizales, Cinde, Noviembre de 2000.

113. www.masseducativa.com

114. www.monografias.com

115. www.uwcperu.org/people/kurt_bio.htm

LISTA DE ANEXOS

	pág
Anexo A. El instrumento	134
Anexo B. Caracterización de los informantes	136

ANEXO A. El instrumento

Entrevista para determinar los aspectos sobre los que influye un programa de educación experiencial en los procesos de trabajo en equipo.

Después de haber pasado por un programa de educación experiencial usted considera que:

Apertura el feed back.

1. Usted considera que su colectivo de trabajo desarrollo la capacidad de evaluar y controlar las acciones de sus integrantes.
 - Si la respuesta es positiva. Piensa que el grupo implemento correctivos para mejorar el desarrollo de las labores cotidiana.

Planeación.

2. Desarrollaron algunas acciones que evidencien la planeación de las acciones.
 - Esto ofreció parámetros para la toma de decisiones.

Organización.

3. El realizo procesos organizativos para el desarrollo de las actividades.

Proceso.

4. El colectivo logro establecer secuencias y encadenamientos en el desarrollo de las actividades.

Misión.

5. Considera que el grupo sintonizo sus intereses y valores. Como se evidencio

Actitud positiva.

6. El taller propicia en los integrantes una posición positiva ante las actividades y el grupo en todos los momentos

Confianza.

7. Para usted las personas lograron una disposición positiva hacia los demás con las cual puedo actuar colectivamente.

- ¿en cualquier momento y circunstancia sin temor a rechazarlo y/o sentirme rechazado?

Relaciones interpersonales.

8. Cree usted que la sesión genero empatia entre los integrantes del grupo.

Comunicación.

9. Genera algún nivel de comunicación genera un taller de esta naturaleza

- de intercambio de información – sentimientos, dilucidar problemas, transmitir ideas y convicciones, enriquecer conocimientos, resolver conflictos, analizar situaciones, comprender los sentimientos y consolidar relaciones interpersonales.

Cooperación.

10. Las actividades permitieron la unión de esfuerzos – acciones - con los demás en la búsqueda de un objetivo común.

Participación.

11. En la actividad los participantes lograron incidir con sus acciones u opiniones en el desarrollo de las actividades.

Tolerancia.

12. La dinámica del taller lleva a respetar las opiniones de los demás y le posibilita el derecho a los participantes a ser como son.

Compromiso.

13. La sesión propicio que las personas tomaran conciencia como integrante del grupo con relación a la responsabilidades asumidas.

ANEXO B. Caracterización de los informantes

El proceso de recolección de la información se realizó con un grupo de cinco personas que poseen una vinculación directa con la empresa, a lo largo de este tiempo de trabajo han tenido la oportunidad de participar de 2 a 4 programas de Educación Experiencial, los cuales han tenido dentro de sus propósitos la conformación y cualificación de equipos. El perfil específico de cada uno de los participantes es el siguiente:

Informante No 1.

- **Cargo:** Líder gestión de personal
- **Estudios:** Profesional en Desarrollo Familiar, especialización en Recursos Humanos, Especialización en Gerencia Social, estudiante de Maestría de Gestión del Talento Humano.
- **Tiempo de trabajo en la empresa:** 8 años. Provenía de Empresas Públicas de Manizales
- **Numero de participaciones en programas de educación experiencial:** 4

Informante No 2.

- **Cargo:** Obrero de redes
- **Nivel académico:** Bachillerato
- **Tiempo de trabajo en la empresa:** 8 años. Provenía de Empresas Públicas de Manizales
- **Numero de participaciones en programas de educación experiencial:** 2

Informante No 3.

- **Cargo:** Facturación
- **Estudios:** Ingeniero de sistemas
- **Tiempo de trabajo en la empresa:** 7 años
- **Numero de participaciones en programas de educación experiencial:** 2

Informante No 4.

Cargo: Líder de Tarifas

Estudios: Administradora de empresas

Tiempo de trabajo en la empresa: 8 años de trabajo en la empresa

Numero de participaciones en programas de educación experiencial: 4

Informante No 5.

Cargo: Director Financiero Aguas de Manizales

Estudios: Economista, Especialización en Finanzas, Seminarios, Diplomados en Gerencia Pymes y Gerencia del Valor

Tiempo de trabajo en la empresa: 8 años

Numero de participaciones en programas de educación experiencial: 4
