



Universitat Ramon Llull

TESIS DOCTORAL

Título	Repensar la Indagación Apreciativa desde la perspectiva de su plasticidad
Realizada por	Damàs Basté García
en el Centro	Facultad de Comunicación y Relaciones Internacionales, Blanquerna, Universitat Ramon Llull
y en el Departamento	Comunicación
Dirigida por	Dr. Ceferí Soler Vicente
Tutorizada por	Dr. Jordi Busquet Duran

Agradecimientos

Ha sido necesario para la culminación del presente trabajo, además del gran esfuerzo personal, el apoyo y ayuda de muchas personas. Quiero expresar en primer lugar, mi más sincero agradecimiento al director de esta tesis doctoral, Dr. Ceferí Soler Vicente, por aceptar la dirección de este estudio, pues sin su guía y orientación esta tesis no se hubiera iniciado, ni habría llegado a concluirse. La confianza que fue depositando en mí a lo largo del trabajo de investigación, me permitió seguir avanzando especialmente en los momentos difíciles. Su sabia orientación, fuente de las experiencias vividas tanto en el ámbito académico como profesional, se cristalizaban en aportaciones y sugerencias que abrían nuevos puntos de inflexión en el estudio y me hacían moverme en el caos con la confianza que su buena guía y dirección mi brindaban. Al mismo tiempo quiero mostrar mi gratitud a la Escola Superior d'Administració i Direcció d'Empreses (ESADE) y a la Facultat de Ciències de la Comunicació Blanquerna por acceder a que el Dr. Ceferí Soler dispusiera de su dedicación y disponibilidad para la dirección de la presente tesis doctoral. De igual modo quiero hacer extensivo mi agradecimiento a los tutores de la tesis doctoral al Dr. Jordi Busquet y al Dr. Miquel Altarriba, que siempre atendieron de forma solícita todas mis inquietudes y dudas, ofreciendo una orientación con sentido de rigor.

Dedico especialmente esta tesis a mis padres y quiero hacer constar mi más profundo agradecimiento a mi padre por inculcarme el valor del estudio y el deseo constante de superación y por trasmitirme siempre su desbordante optimismo, y a mi madre por su ejemplo de amor y coraje, y por sentirla tan presente y a mi lado en los momentos difíciles. A mis hermanos Núria y Carlos agradezco ser una constante fuente de inspiración.

Quiero transmitir un especial y afectuoso agradecimiento a Yolanda y Sergi, que con paciencia y comprensión me han acompañado en este trayecto y fueron testimonios directos de las numerosas e incontables horas dedicadas al presente estudio. Espero poder devolverles con creces todo ese tiempo y dedicación.

Son otras muchas las personas que a lo largo de este trabajo de investigación de una u otra manera contribuyeron y han seguido con interés y afecto la evolución de este trabajo como Cati Payà, Silvia Díez, Pep Guinaliu i Gerry Sweeney

Agradezco de forma significativa la colaboración y participación en el presente trabajo de investigación a José Gabriel Tinoco de Comisiones Obreras y a los miembros de Shasta Daisy, Sergio Campos, Sergi Solera, Guillem Pacheco y Alex Nevado, así como a todos los expertos en indagación apreciativa que con sus conocimientos y experiencias aportadas en el grupo de discusión y en las entrevistas de preguntas abiertas contribuyeron a la profundización y rigor de este trabajo.

Índice

1. Resumen.....	1
2. La cuestión terminológica	3
3. Metodología y diseño de la investigación	9
Metodología.....	9
Paradigma sociocrítico-interpretativo	9
La metodología cualitativa.....	13
Diseño de la investigación.....	20
Objetivo general, intermedios y específicos de la investigación.....	20
Etapas del proceso de investigación.....	24
Métodos e instrumentos de investigación seleccionados para la recogida de datos.....	24
Estudio de casos.....	24
Triangulación	25
Grupo de discusión	26
Encuestas con un cuestionario de preguntas abiertas.....	34
Análisis individual y conjunto del grupo de discusión y encuestas de preguntas abiertas.....	40
Criterios de rigor científico-metodológico en investigación cualitativa	41
Dependencia: Fiabilidad cualitativa	43
Credibilidad: Validez interna cualitativa	44
Transferibilidad: Validez externa cualitativa	47
Confirmabilidad: Independencia cualitativa	51
4. Marco teórico.....	55
5. Marco referencial y marco conceptual	63
La investigación apreciativa: Orígenes y epistemología	63
El legado sofista en la indagación apreciativa	64
6. Paradigma tradicional versus paradigma emergente.....	75
7. El principio dialógico, de recursividad organizacional y hologramático como respuesta a los presupuestos del paradigma tradicional.....	91
El principio dialógico	94
El principio de recursividad organizacional	96
El principio hologramático	99
8. Modelo apreciativo frente al modelo de resolución de problemas	105
9. La investigación en la acción y la investigación apreciativa	117
10. La concomitancia de paradigmas	127
11. Principios básicos de la exploración apreciativa	135
Principio constructorista	135
El reencuadre en la indagación apreciativa.....	139
La metáfora como forma de reencuadre	147
La elección del marco y el juego Figura y Fondo.....	149
Del marco "Problema" al marco "Solución"	154
Del marco "organización como problema" al marco "organización como misterio"	159
Principio de simultaneidad	160
Principio del poder de la pregunta	162
La mayéutica socrática: el diálogo reflexivo y el arte de la interrogación	164
El preguntar apreciativo.....	168
Principio poético.....	172
Principio anticipatorio.....	173
Principio positivo	187

Principio de la totalidad	190
Principio de la representación (Actuar como si...)	195
Principio de la libre elección	204
Principio narrativo	207
12. Fases de la indagación apreciativa	215
Fase de Definición	216
Fase de Descubrimiento.....	216
Fase de Visión-Sueño (Dream)	219
Fase de Diseño	220
Fase de Destino	222
13. El proceso apreciativo.....	225
La indagación apreciativa como un proceso de transformación por conservación	225
La orientación al proceso de la indagación apreciativa	229
La incertidumbre como parte inherente del proceso apreciativo.....	232
La indagación apreciativa como proceso de revisión de las presunciones básicas o supuestos básicos de la organización.....	236
La indagación apreciativa como un proceso de disonancias cognitivas .	243
La indagación apreciativa como proceso de aprendizaje, gestión del conocimiento y mejora continua.....	247
Niveles de aprendizaje e indagación apreciativa	247
La indagación apreciativa como proceso vinculado a la gestión del conocimiento	250
La indagación apreciativa como proceso de mejora continua.....	270
La dimensión emocional en el proceso apreciativo.....	280
Teorías de las emociones	280
La organización de los sistemas emocionales.....	291
La dimensión emocional negativa y positiva	298
La indagación apreciativa como proceso que valora la "negatividad" y vence las resistencias.....	304
14. El facilitador como parte activa del proceso.....	313
El rol del facilitador en el modelo de consultoría de procesos.....	313
La visión sistémica y su influencia en el facilitador.....	322
La influencia de la sola presencia y las observaciones del facilitador	324
El poder de la atención e intención del facilitador	329
La creación de contexto	334
La posición socrática del facilitador	336
El preguntar del facilitador	339
Las buenas prácticas del facilitador	341
El rol del facilitador como constructo.....	345
15. Estudio de Casos	347
CASO 1: Intervención Comisiones Obreras	347
Preparación.....	347
Diseño de la intervención apreciativa.....	349
Fase Descubrimiento (1)	351
Fase Descubrimiento (2)	352
Fase Sueño	352
Fase Diseño	353
Fase Destino	353
Resultados	353
Feedback final	357
Análisis y Conclusiones	361

CASO 2: Personal Branding.....	385
Preparación.....	386
Fase de Definición	386
Fase de Descubrimiento.....	386
Fase de Sueño	387
Fase de Diseño	387
Fase de Destino	387
Feedback final	388
Análisis y Conclusiones	388
Teoría del cambio intencional y perspectiva apreciativa: Un modelo integrador de la construcción del YO IDEAL	413
CASO 3: Shasta Daisy.....	433
Shasta Daisy Produccions	434
Preparación facilitadores del proceso	440
Preparación de la fase de definición.....	441
Sesión Primera: Definición.....	444
Preparación fase definición pendiente	447
Preparación fase descubrimiento.....	450
Preparación fase sueño	454
Sesión Segunda: Definición, Descubrimiento y Sueño	456
Sesión Tercera: Diseño y Destino.....	488
Feedback final	504
La fase post-intervención: seguimiento del proyecto.....	508
Conclusiones de la fase de seguimiento	520
Análisis y conclusiones	522
16. La triangulación de los estudios de casos	555
17. Grupo de discusión	573
Categoría: Plasticidad-Adaptabilidad (tabla 75)	574
Categoría: El rol del facilitador (tabla 76)	578
Categoría: El rol del líder (tabla 77).....	584
Categoría: Sistema (tabla 78)	586
18. Encuestas de Preguntas Abiertas.....	589
Categoría: Plasticidad-Adaptabilidad (tabla 79)	589
Categoría: El rol del facilitador (tabla 80)	598
Categoría: El rol del líder (tabla 81).....	607
Categoría: Sistema (tabla 82)	614
19. Análisis conjunto del grupo de discusión y las encuestas de preguntas abiertas.....	619
20. Logros y limitaciones	623
21. Futuras líneas de investigación.....	627
La combinación e integración de metodologías como futura investigación	628
Propuesta de diseño experimental.....	634
Diseño preprueba y posprueba y estudios longitudinales	637
Ejemplo de caso: Satisfacción laboral	638
Diseño de un instrumento de medición del retorno de inversión en los proyectos apreciativos.....	641
SWOT versus SOAR	641
Salutogénesis	646
Psicología, terapia y Appreciative Inquiry Coaching	650
El enfoque apreciativo como instrumento válido en la gestión del conocimiento	652

Combinación de métodos de Intervención a Gran Escala como futura investigación	652
Feedback apreciativo	662
Futuras Investigaciones como resultado de las Encuestas de Preguntas Abiertas.....	666
La Indagación apreciativa en línea.....	674
22. Conclusiones Finales	719
23. Bibliografía	745
24. Anexos.....	777
Hojas de trabajo CCOO	777
Hoja de Trabajo 1: Fase Descubrimiento (1)	777
Hoja de Trabajo 2: Fase de Descubrimiento (2).....	777
Hoja de Trabajo 3: Fase Sueño.....	778
Hoja de Trabajo 4: Fase Diseño	778
Hoja de Trabajo 5: Fase Destino	778
Hoja de Trabajo 6: Preguntas feedback final:	778
Hojas de Trabajo Personal Branding	779
Fase de Definición	779
Fase de Descubrimiento.....	780
Entrevista apreciativa inicial	780
Entrevista Experiencia cumbre	780
Entrevista experiencia cumbre de los compañeros.....	781
Fase Sueño	782
Fase de Diseño	783
Fase de Destino	784
Mapa de ruta	785
Hojas de Trabajo Shasta Daisy.....	786
Hoja de Trabajo 1: Fase Definición	786
Hoja de Trabajo 2: Fase de Descubrimiento	786
Hoja de Trabajo 3: Fase Sueño.....	787
Hoja de Trabajo 4: Fase Diseño	787
Hoja de Trabajo 5: Fase Destino	787

1. Resumen

Actualmente, las organizaciones operan, influyendo y siendo influidas en un entorno complejo, dinámico, impredecible y que cambia de forma acelerada, constante e inesperada. Ante este escenario, se plantean abordajes de cambio y desarrollo organizacional de sesgos racionales y mecanicistas, que se orientan a la predictibilidad y el control y que se sostienen en presupuestos caducos y agotados. La indagación apreciativa pretende dar respuestas más satisfactorias para estos nuevos interrogantes, a través de una nueva epistemología del entorno organizacional y una nueva metodología con proposiciones basadas en la naturaleza caótica y compleja de las organizaciones y con unas perspectivas nuevas centradas en el núcleo positivo y las fortalezas de las personas, equipos y organizaciones, una propuesta que rompe con el tradicional método de resolución de problemas basado en la identificación del diagnóstico y en las hipótesis del tipo causa-efecto, centrado en lo negativo, en los déficits y en lo que no funciona.

La presente investigación propone explorar empíricamente las anteriores cuestiones y pretende también, ir más allá de la perspectiva de la indagación apreciativa como modelo de cambio y desarrollo organizacional, y constatar y verificar cómo su diseño, plasticidad y versatilidad, permite su aplicabilidad y funcionamiento en otros contextos y escenarios. Se pretende sugerir posibles investigaciones para futuros estudios relacionados con la cuestión de lo apreciativo y a tal efecto acometemos establecer un marco de referencia que a modo de guía, facilite esta futura investigación y su aplicabilidad en contextos aun no explorados.

2. La cuestión terminológica

La investigación apreciativa, desarrollada en los años 80, por David Cooperrider, a partir de un proyecto que realizó siendo estudiante de doctorado, en la Cleveland Clinic, en Cleveland, Ohio (Estados Unidos) junto con la colaboración de Suresh Srivastava de la Weatherhead School of Management, de la Case Western Reserve University, de Cleveland, Ohio (Estados Unidos). Llamaron a esta teoría y práctica, método y filosofía, orientada al desarrollo y cambio organizacional y social, "appreciative inquiry". Para la obtención de una primera aproximación a una definición y significado o significados de "*Appreciative Inquiry*" partimos de las dos acepciones que la configuran y para ello acudimos en primer lugar a las aportaciones de David L. Cooperrider y Diana Whitney en su libro "*A Positive Revolution in Change: Appreciative Inquiry*" donde encontramos las diferentes acepciones de ambos términos "apreciar" e "inquirir":

*"Ap-pre'ci-ate, v., 1. valuing; the act of recognizing the best in people or the world around us; affirming past and present strengths, successes, and potentials; to perceive those things that give life (health, vitality, excellence) to living systems 2. to increase in value, e.g. the economy has appreciated in value. Synonyms: value, prize, esteem and honor"*¹

*"In-quire, v, 1. the act of exploration and discovery. 2. To ask questions; to be open to seeing new potentials and possibilities. Synonyms: discovery, search, systematically explore, study"*²

Si hacemos una incursión en el Diccionario de la lengua española (vigésima segunda edición), en busca de las acepciones de ambos términos encontramos lo siguiente:

"Apreciativo, va. 1. adj. Perteneiente o relativo al aprecio o estimación que se hace de alguien o algo"

¹ Cooperrider y Whitney, 2005, página 7.

² Cooperrider y Whitney, 2005, página 7.

"Inquirir 1. tr. Indagar, averiguar o examinar cuidadosamente algo". En el vocablo inquirir nos aparece como sinónimo "indagar", término que nos acerca más al significado que Cooperrider y Whitney dan a "inquire": *"Indagar* 1. tr. Intentar averiguar, inquirir algo discurriendo o con preguntas"

Barrett y Fry nos ofrecen las siguientes definiciones de lo apreciativo,

"The Word "appreciate" originates from the Latin Word "appreriare" and has four different but related meaning. First, "Appretiare" means to set a Price, to place a value upon, to appraise (...) A second meaning (...) is "to increase in value" (...) Third, "appreriare" can mean perceiving or seeing (...) The fourth meaning of the term means "to hold in high estimation, to admire" ³

Observamos en esta definición de Barrett y Fry cuatro acepciones del término "apreciativo": 1) Fijar un precio o poner un valor, 2) aumentar de valor, 3) percibir o ver y 4) sostener o mantener en alta estima. Extraemos como conclusión de la integración de estas cuatro acepciones que *"el acto de percibir apreciativamente pone en valor e incrementa lo que observamos y lo mantiene en una alta estima y admiración"*.

Pensamos a partir de la definición anterior del término indagación dado por el Diccionario de la lengua española y a su vez de las siguientes definiciones establecidas por Barrett y Fry

"To inquiry means to search and discover. Inquiry is the act of exploration, a questioning with an agenda to see new possibilities" ⁴

y Whitney y Trosten-Bloom, que extraen del Webster's Dictionary;

"To inquire" is defined as meaning:

1: to search into.

2: to seek for information by questioning" ⁵

³ Barrett y Fry, 2008, página 35.

⁴ Barrett y Fry, 2008, página 36.

⁵ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, páginas 234.

que es susceptible de establecer como primera definición de indagación apreciativa la siguiente: *“acto cooperativo de búsqueda y exploración apreciativa, cuidadoso e intencional, realizado a través de preguntas orientadas al descubrimiento y afirmación de lo mejor de las personas y de las organizaciones”*. Hemos añadido la idea de *“lo mejor”* de Cooperrider y Whitney que entendemos central en el modelo;

“Appreciative Inquiry is the cooperative search for the best in people, their organizations, and the world around them”⁶

Entendemos esta definición como una aproximación a la cuestión terminológica que facilita su comprensión y no una definición que determine con total exactitud y precisión su significación. Somos sabedores además que determinar su significado nos puede llevar a poner tiempo límites. La búsqueda de la precisión puede llevarnos a construir un significado que restrinja su sentido más auténtico y el marco del propio camino de la investigación.

Entendemos que al definir hemos inevitablemente delimitado un significado de la investigación apreciativa, no obstante hemos mantenido una deliberada intencionalidad en construir un sentido amplio en su significación que permita la susceptibilidad de incorporar nuevos aspectos y elementos explorados precisamente en el presente trabajo de investigación.

Al mismo tiempo, pensamos que la elaboración de una definición que además de precisa fuera lo más completa posible, entrañaría gran dificultad por la variedad de términos, conceptos, elementos y características que aparecen vinculados y asociados. La elección o priorización de unos elementos en detrimento de otros depende del enfoque y perspectiva que la persona otorgue de acuerdo a su universo de intervención e investigación.

Acudimos a Varona, Cooperrider y Whitney para adentrarnos en la diversidad de definiciones que nos ofrecen y escarbar en los términos y elementos que en ellas aparecen. En la voz de Varona,

⁶ Cooperrider y Whitney, 1999, página 10.

“La intervención apreciativa es una invitación a establecer una cultura organizacional en la que se crea, comparte e implementa el conocimiento de una manera intencional, activa y disciplinada (...) La intervención apreciativa es también una metodología de intervención para promover el cambio social donde teoría, práctica e intervención se encuentran (Reed, 2007)”⁷

“La intervención apreciativa es un proceso de búsqueda colaborativa que se centra en el núcleo positivo de una organización, es decir, en sus competencias, habilidades, talentos y en sus mejores realizaciones y prácticas (Cooperrider, 2003). La intervención apreciativa es una filosofía del conocimiento, una metodología para la gestión del cambio, un método de liderazgo. Es una nueva teoría del cambio con una visión sistémica del mismo, pues el cambio para ser efectivo tiene que incluir a toda la organización. Es más un nuevo espíritu o actitud que una nueva técnica o método. Es una invitación a realizar una revolución positiva que comienza por uno mismo y que hace posible una nueva manera de ser y de actuar. Es una búsqueda cooperativa de lo mejor que existe en la gente y en sus organizaciones. Es un camino hacia la innovación positiva en lugar de a la negatividad y a la crítica”⁸

En el decir de Cooperrider D. L. y Whitney, D. se define la indagación apreciativa,

“as a paradigm of conscious evolution geared for the realities of the new century (Hubbard, 1998)”

“as a methodology that takes the idea of the social construction of reality to its positive extreme-- especially with its emphasis on metaphor and narrative, relational ways of knowing, on language, and on its potential as a source of generative theory (Gergen, 1994)”

“as the most important advance in action research in the past decade (Bushe, 1995)”

⁷ Varona, 2007, página 396.

⁸ Varona, 2007, página 397.

"as offspring and "heir" to Maslow's vision of a positive social science (Chin, 1998; Curran, 1991)"

"as a powerful second generation OD practice (French and Bell, 1995; Porras, 1991; Mirvis, 1988/89)"

"as model of a much needed participatory science, a "new yoga of inquiry" (Harman, 1990)"⁹

Esta visión calidoscópica y multifocal de la variabilidad de los diferentes enfoques y perspectivas, nos confirma la dificultad de recomponer o integrar su totalidad en una única definición y nos dan una primera idea de los diferentes conocimientos, saberes y disciplinas que lo apreciativo puede abrigar, primera evidencia además de su plasticidad.

Convenimos, tomando como referencia a Varona, Cooperrider y Whitney, que podemos mencionar, abordar, estudiar y aplicar la indagación apreciativa como metodología, ciencia, teoría, filosofía, paradigma, arte e incluso como forma de vida y esto ha sido explorado en mayor y menor medida a lo largo del presente trabajo.

A lo largo del trabajo empleamos de forma indistinta los siguientes términos: indagación, metodología, intervención, filosofía, espíritu, arte, etc. Es común dentro del contexto apreciativo, hablar de comunicación apreciativa, preguntas apreciativas y por ejemplo, diálogo apreciativo. Entendemos precisamente, la indagación apreciativa como diálogo, en el sentido etimológico que Nardone y Salvini nos ofrecen sobre diálogo se acomoda al espíritu apreciativo,

"Ya el significado etimológico del diálogo, dia-logos, "inteligencia a dos, intercambio de inteligencias o encuentro de inteligencias", hace referencia a un acto de comunicación a través del cual se consigue un conocimiento nuevo, se descubre conjuntamente algo más de lo que puede descubrir solo"¹⁰

⁹ Cooperrider y Whitney, 2005, página 11.

¹⁰ Nardone y Salvini, 2006, página 10.

Y sobre todo se ajusta al sentido de diálogo que desarrolla Martín Buber principalmente en su conocida obra, "Yo y tú", como encuentro vivo y auténtico que se establece en la relación "yo-tú" (sujeto-sujeto), que diferencia del monólogo o diálogo no auténtico con las relaciones "yo-ello" (sujeto-objeto). En palabras de Lipman Matthew,

"...Martin Buber ensalza el diálogo más que la conversación. (Clasifica la conversación junto con el debate como una charla amigable y simpática que apenas llega a ser la antesala del diálogo)"¹¹

¹¹ Lipman, 1998, página 61.

3. Metodología y diseño de la investigación

Metodología

Paradigma sociocrítico-interpretativo

Todo paradigma supone una posición epistemológica que se sustenta en un conjunto de creencias y presupuestos que determinan nuestra forma de ver y entender la realidad, y por tanto, condicionan nuestra forma de proceder en nuestra investigación. Los supuestos del paradigma que mejor se acomoden al tema y contexto de la investigación van a supeditar la elección del paradigma que adoptemos.

En las tablas 1 y 2, encontramos por un lado, una comparación entre los enfoques o criterios de los paradigmas positivista/cuantitativo e interpretativo/cualitativo según García Ramos (1996) y las diferencias entre los paradigmas positivista, interpretativo-naturalista y crítico según Koetting (1984) que nos permiten identificar y valorar los supuestos de los diferentes paradigmas.

Tabla 1

COMPARACIÓN ENTRE PARADIGMAS, SEGÚN GARCÍA RAMOS (1996)		
Enfoques o criterios	Positivista/Cuantitativo	Interpretativo/Cualitativo
Adjetivos o características que lo definen	Lógico, cerrado, experimentalista, conductual, mecanicista, particularista, estático, explicativo, hipotético-deductivo, racional.	Fenomenológico, abierto, naturalístico, humanístico, organístico, generalista, dinámico, descriptivo, inductivo, crítico.
Conceptos usados	Réplica, fiabilidad, validez, hipótesis, variables, significación estadística.	Significado, vida diaria, orden negociador, fines prácticos, construcción social, sentido común.
Marco	Natural.	Social.
Orientación	Al producto.	Al proceso.

Nivel de análisis	Estructural.	Subjetivo.
Objetivos de investigación	Comprobación teórica, establecer hechos, predicción, relaciones entre variables, explicación.	Desarrollo de conceptos de sensibilidad, descripción de realidades múltiples, teoría subyacente, comprensión.
Diseño	Estructural, formal y específico.	Flexible, abierto, general, emergente.
Muestra	Grande o pequeña, uso del azar, control de Variables.	Pequeña, no representativa.
Objetivos metodológicos	Identificación de relaciones causales.	Descripción general del programa y desde la perspectiva metodológica.
Tipos de diseño o estudios	Diseños experimentales de campo, diseños cuasi-experimentales, diseños jerárquicos, modelos causales, estudios longitudinales, ecología escolar, estudio de poblaciones.	Estudios etnográficos, observación participante, triangulación, estudio de casos, análisis de interacción, estudios de antropología cognitiva, redes sistemáticas.
Variables	Definidas y operacionalizadas previamente.	Emergentes en el curso de la evaluación.
Problemas	Control de variables, validez, obstruccionismo.	Consumo de tiempo, reducción de datos, procedimientos no estandarizados, número de Casos.

(Fuente: Gloria Pérez Serrano, 2003:208)

Tabla 2

DIFERENCIAS ENTRE PARADIGMAS, SEGÚN KOETTING (1984)			
PARADIGMA DE INVESTIGACIÓN	POSITIVISTA	INTERPRETATIVO NATURALISTA	CRÍTICO
Finalidad de la investigación	Explicar, controlar, predecir.	Comprender, interpretar (comprensión mutua y participativa).	Liberar, criticar e identificar potencial de cambio.
Naturaleza de la realidad	Dado, externo, singular, tangible, fragmentable, convergente.	Múltiple, holístico, divergente, construido.	Liberar, criticar e identificar potencial de cambio.
Relación sujeto-objeto	Independiente, muestral, libre de valores.	Interrelacionado, relaciones influenciadas por factores subjetivos.	Interrelacionado, relaciones influenciadas por fuerte compromiso para la liberación humana.
Propósito: generalización	Generalizaciones libres del tiempo y contexto, leyes, explicaciones nomotéticas, deductivas, cuantitativas, centradas sobre semejanzas.	Hipótesis de trabajo en contexto y tiempo dados, explicaciones ideográficas, inductivas, cualitativas, centradas sobre diferencias.	Lo mismo que el interpretativo.
Explicación causal	Causas reales temporalmente precedentes o similares.	Interacción de factores.	Similar al interpretativo.
Axiología: el papel de los valores	Libre de valores.	Valores dados influyen en la selección del problema, la teoría y los métodos de análisis.	Valores dados, crítica de ideologías.

(Fuente: Cfr. Koetting, J. R. (1984). Foundations of Naturalistic inquiry: Developing a Theory Base for Understanding Individual Interpretations of Reality, Dallas, Texas, Association for Educational Communications and Technology)

Para Pérez Serrano, existe una diferencia nítida entre el paradigma positivista y el interpretativo y crítico y en cambio, resulta mucho más difícil establecer claras distinciones entre el enfoque interpretativo y el crítico. Pérez Serrano estima que la base fundamental de la investigación gira en torno a dos propuestas paradigmáticas: cuantitativa y cualitativa, incluyendo la sociocrítica en la segunda. Entiende que los fundamentos epistemológicos del paradigma sociocrítico son similares al paradigma interpretativo y esto hace que para muchos autores se trate de dos variantes sobre una misma propuesta paradigmática global.

Es el paradigma sociocrítico un intento por superar el reduccionismo del enfoque empirista-positivista de corte cuantitativo y el conservadurismo y conformismo del enfoque interpretativo-naturalista de corte cualitativo. En la voz de Pérez Serrano;

“También denominado crítico, racional emancipador o tradición reconstructivista. Engloba dentro de sí aquellos enfoques de la investigación que surgen como respuesta a las corrientes positivista e interpretativa, tratando de superar tanto el reduccionismo de la primera como el conservadurismo de la segunda”¹²

El paradigma apreciativo se encuentra alineado plenamente con este planteamiento del paradigma sociocrítico como nos recuerda Varona;

“La teoría apreciativa es una teoría posmodernista que ha optado por una forma interpretativa de investigar la realidad social y que por lo tanto rechaza una explicación de la realidad basada en leyes newtonianas (leyes causales fijas) y en la filosofía lógica-empírica, que toma la experiencia como única base de los conocimientos humanos”¹³

Establecemos seguidamente una relación de características propias del paradigma sociocrítico que entendemos lo acercan al paradigma apreciativo:

¹² Pérez Serrano, 2004, página 200.

¹³ Varona, 2009 página 13.

- El conocimiento se genera por las necesidades e intereses de los grupos y las comunidades y se crea de forma interna y participativa en el seno del propio grupo.
- El investigador forma parte del fenómeno que estudia.
- Se promueve que las personas (participantes) se implique en el proceso de cambio:
 - Las personas participantes son actores del cambio.
 - Son miembros de la comunidad para la transformación.
 - Se fomenta que participa en lo posible toda la comunidad
- Se fomenta la autonomía individual y colectiva.
- Se promueven cambios y transformaciones sociales desde el interior de las mismas comunidades.
- Se reconoce el potencial transformador de los grupos sociales
- Tiene como base y fundamento la dialéctica.
- Se parte de la acción-reflexión de los miembros de la comunidad.

En base a lo expuesto, adoptamos el paradigma sociocrítico-interpretativo como base epistemológica del proceso de investigación.

La metodología cualitativa

Cuando llegamos a la bifurcación de nuestro camino del diseño metodológico, se nos plantea la disyuntiva de la metodología de investigación a elegir. Como sabemos, toda decisión conlleva la elección de un camino a seguir y la renuncia a otro u otros y en nuestro caso el camino no escogido, la metodología cuantitativa, nos llevaba en primera instancia, a la reflexión del coste de oportunidad del camino seguido. Esta reflexión nos hizo prestar atención en nuestros trabajos a la objetividad, a alcanzar el máximo de aplicabilidad de nuestros hallazgos y a orientarnos a los resultados, circunstancias todas ellas inherentes al método cuantitativo. Por un lado, la explicación predictiva de la realidad, el contacto prácticamente nulo con los participantes, la concepción lineal de su investigación, el diseño prefijado de antemano, el enfoque estructurado y la visión estática de la realidad, características propias de la investigación cuantitativa, nos hacían rechazar esta opción metodológica. Por otro lado, la base constructivista del

método cualitativo, su mayor contacto entre investigador y participantes, la mejor interpretación de una realidad dinámica, la orientación al proceso, el preguntar como herramienta básica y su carácter abierto, flexible, exploratorio, sistémico, inductivo, fenomenológico, constructivista, emergente, circular y humanista, encajaban perfectamente con la exploración de la cuestión apreciativa.

A las características anteriores sumamos la tabla 3, creada de acuerdo al texto de Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2003:56) que de forma clara nos indica ciertas características de la epistemología cualitativa y las consecuencias e implicaciones que de las mismas se derivan.

Tabla 3

Característica de la epistemología cualitativa	Consecuencias/implicaciones
Defensa del carácter constructivo-interpretativo del conocimiento,	El conocimiento es una producción humana. El conocimiento es una construcción que se genera al confrontar el pensamiento del investigador con los múltiples eventos empíricos que se presentan, lo que le permite crear nuevas construcciones y articulaciones.
Legitimación de lo singular como instancia de producción del conocimiento científico.	La singularidad, tiene un alto valor en las ciencias sociales en tanto que la sociedad es muy compleja, existen marcadas diferencias entre los individuos y los espacios sociales, por lo que es a través de los elementos diferenciados de información (subjetividades), que se logra articular modelos de significación de lo social.
Visión de las investigaciones sociales como un proceso de comunicación, un proceso dialógico.	Este principio se sustenta en que gran parte de los problemas sociales, se expresan de manera directa o indirecta en la comunicación de las personas. La comunicación es una senda para conocer los procesos de sentido que caracterizan a los sujetos individuales y a través de éstos, conocer la forma en que diferentes condiciones objetivas de la vida social afectan al hombre.

La evaluación de las características señaladas anteriormente respecto a un enfoque u otro, nos ayudaron a considerar a la investigación cualitativa como la más adecuada para nuestro estudio siempre desde la perspectiva abierta que no hay enfoque mejor. Hernández Sampieri y otros¹⁴ ponen precisamente ejemplos de investigaciones que utilizaron el enfoque cualitativo y cuantitativo y se dirigieron fundamentalmente al mismo fenómeno de estudio. Un ejemplo que ofrecen los autores son los dos siguientes estudios que bajo su respectivo enfoque, tiene el mismo objeto de estudio, las organizaciones de trabajo. El estudio cuantitativo de P. Marcus. P. Baptista y P. Brandt (1979), de título: *Rural delivery systems*, tiene el siguiente alcance del estudio: "Investigación que demuestra la escasa coordinación que existe en una red de servicios sociales. Recomienda las políticas a seguir para lograr que los servicios lleguen a los destinatarios". El estudio cualitativo de William D. Bygrave y Dan D'Heilly (editores) (1997), de título: *The portable MBA entrepreneurship case studies*, tiene como alcance del estudio: "Compendio de estudios de caso que apoyan el análisis sobre la viabilidad de nuevas empresas y los retos que enfrentan en los mercados emergentes".

El investigador se guía para la mejor elección del método, en el tipo de contexto, los recursos, los objetivos y el fenómeno a estudiar. La elección de la metodología cualitativa evidencia que, más allá de este análisis de pros y contras, nuestra actitud y posición concreta respecto al fenómeno a estudiar, se inclina al método cualitativo como no el único y correcto, sino el que mejor acomodo tiene para el tipo de investigación y por el contenido y tono filosófico sobre el que se sostiene:

Tabla 4

Deslauriers (2004: 7)	<i>"...la investigación cualitativa no se reduce a una simple técnica de investigación: ella descansa sobre una filosofía que le da el tono a su metodología y a la teoría que intenta desarrollar"</i>
-----------------------	---

¹⁴ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 16-17.

Pérez Serrano (2004:194)	<i>"La metodología de investigación supone una orientación filosófica para seleccionar los procedimientos, técnicas y recursos metodológicos que, en cada caso, se consideren más adecuados"</i>
--------------------------	--

La elección de la metodología a pesar de su acierto, y entendiendo además que ninguna metodología es intrínsecamente mejor que otra, tiene un coste que no deja exento de limitaciones al presente trabajo, pues dejamos al margen una aproximación diferente de la cuestión apreciativa. Pensamos que las limitaciones que presenta nuestro estudio, son precisamente la base para futuras investigaciones, por lo que sus limitaciones y la propuesta de su superación en futuras investigaciones van muy de la mano. Creemos además, que su realización bajo la perspectiva cualitativa puede facilitar datos que den inicio a lo formulación de hipótesis para su estudio desde el enfoque cuantitativo, y por tanto obtener nuevos datos y resultados no alcanzados en el presente estudio y más generalizables.

Aportaciones de Deslauriers de su libro *Investigación cualitativa Guía práctica* Editorial Papiro Pereira Colombia 2004; de Strauss y Corbin *Bases de la investigación cualitativa Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* 2002 y de Pérez Serrano *Pedagogía social, educación social: Construcción científica e intervención práctica* Narcea Ediciones Madrid 2004 nos guían en las características del método cualitativo que reflejamos en la tabla 5 y nos reafirman que la elección metodología que más se ajusta por sus características a la investigación de la indagación apreciativa es la metodología cualitativa.

Tabla 5

Características del método cualitativo	
Fuente	Definiciones de investigación cualitativa
Taylor y Bogdan (1984:5) aportado por Deslauriers (2004:6)	Investigación que produce y analiza los datos descriptivos, como las palabras escritas o dichas, y el comportamiento observable de las personas.
Taylor y Bogdan, 1984:8 aportado por Deslauriers (2004:121)	La investigación cualitativa es un oficio que cada uno construye a la voluntad de su personalidad, de sus intereses, de sus preferencias, y de sus capacidades
Deslauriers (2004:91-92)	La investigación cualitativa en primer lugar evoluciona a través de varios registros de conceptos. Según Denzin (1978a:11), el concepto de primer nivel, es el del lenguaje de la vida cotidiana
Patton (1990:434) aportado por Strauss y Corbin (2002:22)	La investigación de evaluación cualitativa se basa tanto en el pensamiento crítico como en el creativo; tanto en la ciencia como en el arte del análisis.
Pérez Serrano (2004:227)	La investigación cualitativa ayuda a situarse en el contexto en el que ocurre el acontecimiento
Pérez Serrano (2004:227)	Permite registrar las situaciones, marcos de referencia y otros eventos, sin desgajarlos de la realidad que tienen lugar.
Pérez Serrano (2004:227)	Trata de entender la realidad social como la perciben las personas.
Pérez Serrano (2004:227)	Se interesa por la comprensión individual, los motivos, valores y circunstancias que subyacen en las acciones humanas
Pérez Serrano (2004:227)	Es flexible y capaz de adaptarse a cada realidad concreta.
Pérez Serrano (2004:227)	Interés grande por la exploración de percepciones y actitudes y por la comprensión del significado profundo de los acontecimientos
Pérez Serrano (2004:227)	Predilección por el uso de la teoría de campo en vez del análisis y la codificación de datos
Blaxter; Hughes; y Tight; M (2000:93)	La meta de la investigación cualitativa es comprender la experiencia en tanto unificada

El análisis de las habilidades requeridas para trabajar con la investigación cualitativa reflejado en la tabla 6, nos confirman que, además de las características propias de la metodología cualitativa, las habilidades que requiere el investigador son en su mayor parte coincidentes con las requeridas por el facilitador apreciativo.

Tabla 6

Habilidades requeridas para trabajar con la investigación cualitativa	
Sandoval (1996:141)	La observación participante tiene su primer reto en lo que genéricamente se denomina "ganar la entrada al escenario" u "obtener el acceso
Sandoval (1996:153)	Establecimiento de metáforas. Es una táctica muy común en la literatura, y en la investigación cualitativa representa un instrumento que permite reducir los datos, tomando algunas particularidades y haciendo una generalización simple de ellos. Las metáforas, dicen Miles y Huberman (op. cit.), son un excelente mecanismo de descentración y una forma práctica de conectar los hallazgos con la teoría
Strauss y Corbin (2002: 16)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de mirar de manera retrospectiva y analizar las situaciones críticamente. 2. Capacidad de reconocer la tendencia a los sesgos. 3. Capacidad de pensar de manera abstracta. 4. Capacidad de ser flexibles y abiertos a la crítica constructiva. 5. Sensibilidad a las palabras y acciones de los que responden a las preguntas. 6. Sentido de absorción y devoción al proceso del trabajo
Patton (1990: 434-435) aportado por Strauss y Corbin (2002:22): Lista de comportamientos que encontró útiles para promover el pensamiento creativo en la investigación de evaluación cualitativa.	<ol style="list-style-type: none"> a) estar abierto a múltiples posibilidades; b) generar una lista de opciones; c) explorar varias posibilidades antes de escoger una; d) hacer uso de múltiples formas de expresión tales como el arte, la música y las

	<p>metáforas para estimular el pensamiento;</p> <p>e) usar formas no lineales de pensamiento tales como ir hacia atrás y hacia delante y darle vueltas a un tema para lograr una nueva perspectiva;</p> <p>f) divergir de las formas normales de pensamiento y trabajo, también para conseguir una nueva perspectiva;</p> <p>g) confiar en el proceso y no amedrentarse;</p> <p>h) no tomar atajos sino ponerle energía y esfuerzo al trabajo;</p> <p>i) disfrutar mientras se ejecuta</p>
Strauss y Corbin (2002:81)	Todo investigador se preocupa de cómo formular preguntas "buenas", que lleven la investigación a una conclusión productiva
Shaffir, Stebbins y Turwetz, 1980: 7) aportado por Deslauriers (2004:121)	Debe [El investigador] ser capaz de soportar la duda y la incertidumbre a menudo inherentes a la metodología cualitativa
Reinharz, (1984:241) aportado por Deslauriers (2004: 121)	En la investigación cualitativa, la empatía es importante y permite acceder a nuevos conocimientos
Hernández Sampieri (2006: 109)	Usemos el ejemplo de una cámara fotográfica: en el estudio cuantitativo se define lo que se va a fotografiar y se toma la foto. En el cualitativo es como si la función de "zoom in" (acercamiento) y "zoom out" (alejamiento) se utilizaran constantemente para capturar en un área cualquier figura de interés

En base a todo lo expuesto, nuestra investigación es de corte cualitativa y enmarcada en el paradigma sociocritico-interpretativo

Diseño de la investigación

Objetivo general, intermedios y específicos de la investigación

El objetivo general de esta tesis es, a partir de la revisión bibliográfica y el análisis de la literatura especializada y los hallazgos de las diferentes experiencias y realizaciones, profundizar en el conocimiento y comprensión de la indagación apreciativa, para la verificación de las potencialidades y el alcance que tiene el modelo, y hacer llegar la relevancia de sus resultados y conclusiones al ámbito académico y profesional para su enseñanza, estudio y aplicación a cargo de docentes, estudiantes, investigadores y profesionales.

Este objetivo general se alcanza a través de la consecución de una serie de objetivos intermedios que representan sus distintas partes y dimensiones. A su vez, con el fin de poder estructurar y orientar el trabajo de esta investigación, hemos articulado y desgranado cada uno de los objetivos intermedios en objetivos específicos que de forma más operativa, dan respuesta a los objetivos intermedios y general, y guían el buen desarrollo la investigación. El conjunto de todos los objetivos configura un mapa de sus interrelaciones y hace que el examen de cada uno de los objetivos, dada su estrecha vinculación, incluya el estudio de las correlaciones existentes entre todos ellos. Los objetivos intermedios son el nexo entre los objetivos generales y los operativos y por tanto, guardan relación directa con ambos. Estos objetivos intermedios y específicos se sintetizan y desglosan de la siguiente manera:

Objetivo intermedio 1:

Conocer y profundizar en los fundamentos del marco teórico-metodológico en el que se desarrolla la indagación apreciativa.

Objetivos específicos:

- Analizar la definición e interpretación del concepto del constructo apreciativo.
- Revisar y estudiar el campo de conocimientos actual alrededor del fenómeno de lo apreciativo.

- Examinar los fundamentos teóricos y principios que sustentan el modelo apreciativo.
- Revisar la bibliografía y rastrear en la literatura especializada alrededor de las metodologías y enfoques de cambio y desarrollo basados en las fortalezas.
- Refinar y ampliar el marco teórico y las bases conceptuales sobre la indagación apreciativa.
- Analizar de forma comparativa los presupuestos teóricos de la indagación apreciativa con otros enfoques, teorías y metodologías centradas en la resolución de problemas.
- Repensar la indagación apreciativa como filosofía, arte y estilo de vida.

Objetivo intermedio 2:

Conocer en qué grado el paradigma apreciativo da respuestas efectivas ante el actual escenario, complejo, cambiante, dinámico e impredecible.

Objetivos específicos:

- Estudiar la indagación apreciativa como paradigma alternativo que desplaza, desafía o integra a otros paradigmas.
- Identificar de forma comparativa el giro epistemológico que propone el paradigma apreciativo respecto al paradigma cartesiano-newtoniano, el modelo de resolución de problemas y la investigación-acción.

Objetivo intermedio 3:

Confirmar la flexibilidad, plasticidad y adaptabilidad de la indagación apreciativa y su aplicación a diversos ámbitos y contextos.

Objetivos específicos:

- Recorrer experimentalmente diferentes posibilidades que permitan validar la utilidad y eficacia de la indagación apreciativa en diferentes contextos y formatos.
- Conocer las dificultades y posibilidades de aplicación conjunta con otros enfoques tanto afines como distantes en sus planteamientos con la indagación apreciativa.
- Avanzar en las posibilidades del conjunto de prácticas de la indagación apreciativa para su utilización de forma individual y separada del modelo.

- Conocer la opinión de los expertos acerca de la plasticidad y adaptabilidad del modelo apreciativo.

Objetivo intermedio 4:

Contribuir al aumento del conocimiento y la formación de la indagación apreciativa en el ámbito académico y ofrecer una herramienta de consulta al alcance de futuros investigadores y profesionales interesados en la materia.

Objetivos específicos:

- Trazar una guía de utilidad para la enseñanza y el estudio de la indagación apreciativa dentro de la comunidad académica.
- Dotar a futuros investigadores de un marco de referencia con el que poder afrontar nuevos avances en el desarrollo y la generación de nuevo conocimiento y nuevos aprendizajes.
- Ofrecer a la vista de las conclusiones alcanzadas, una panorámica amplia de las oportunidades, posibilidades y aplicaciones de la indagación apreciativa para ser utilizadas como referencia en futuras investigaciones.
- Conocer la opinión de los expertos acerca de nuevas líneas de investigación.

Objetivo intermedio 5:

Proponer a partir de los resultados obtenidos y de las conclusiones del análisis de los casos prácticos, un conjunto de indicadores y características básicas del proceso apreciativo.

Objetivos específicos:

- Detectar, a partir de las perspectivas y percepciones de los facilitadores y participantes, aquellos factores que operan e influyen de forma más significativa en el buen desarrollo de la investigación apreciativa como proceso.
- Trazar un mapa de las diferentes etapas del ciclo apreciativo, elaborado a partir de las hojas de trabajo diseñadas para cada uno de los casos de estudio.
- Confirmar la consistencia de los principios apreciativos en el efectivo desarrollo del proceso.

- Identificar qué factores influyen en los procesos apreciativos de forma más determinante en la emergencia de la inteligencia colectiva y contrastar la opinión y conocimiento práctico de los expertos sobre esta misma cuestión.

Objetivo intermedio 6:

Estudiar el grado de influencia del facilitador y de la función directiva y de liderazgo en el buen desarrollo de una intervención apreciativa.

Objetivos específicos:

- Entender el significado de la experiencia apreciativa del facilitador y del líder.
- Determinar y estructurar los componentes y las características clave del perfil y tareas relevantes del facilitador y del líder en los procesos de indagación apreciativa.
- Conocer la opinión de los expertos sobre el rol del facilitador y el líder en las intervenciones apreciativas.

Objetivo intermedio 7:

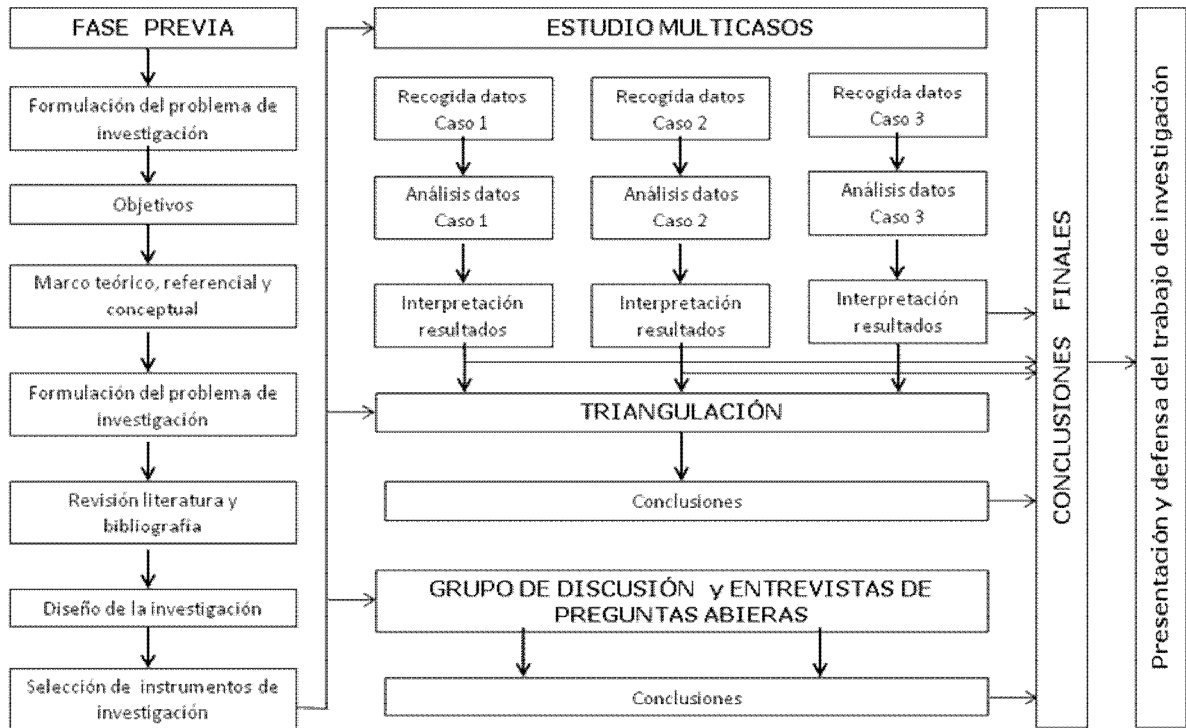
Evaluar el impacto de lo simbólico como las metáforas y el foco en el núcleo positivo de las personas, equipos y organizaciones en las intervenciones apreciativas.

Objetivos específicos:

- Analizar desde las diferentes teorías explicativas y las aportaciones de los trabajos realizados, el papel que ocupan en el desarrollo y resultado de los procesos apreciativos, las preguntas positivas, emociones positivas, imágenes positivas, relatos de experiencias de éxito y las expectativas, así como la metáfora como elemento inspirador en la proyección de la visión de un futuro deseado y en la dinamización de la acción.

Etapas del proceso de investigación

Figura 1



Métodos e instrumentos de investigación seleccionados para la recogida de datos

Se utilizan diferentes técnicas de recogida de datos que permiten crear una imagen multidimensional del fenómeno a estudiar: Estudio de casos, grupo de discusión y encuestas de preguntas abiertas.

Estudio de casos

Una parte importante de nuestro trabajo de investigación cualitativa corresponde a un estudio de casos múltiples, donde la utilización de varios casos a la vez, pretende dar explicación y obtener una información descriptiva de cada una de esas realidades y las correspondientes interpretaciones y conclusiones, bajo una común experiencia: la indagación apreciativa. Se realizará un análisis directo y en profundidad, cuyo objetivo es entender, por medio de la observación en profundidad y la recogida de información, como los participantes interpretan y construyen sus propios significados en relación al fenómeno de la investigación apreciativa.

El investigador ejerce a la vez los roles de observador y participante, participando en el rol de investigador apreciativo, por lo que entendemos, habrá una integración total del investigador en el método. La proximidad del investigador da un mayor sentido al desarrollo de la presente investigación, a pesar de la carga subjetiva, inherente en todo método cualitativo.

Hemos seleccionado tres casos de tipologías y contextos distintos que por su singularidad y sus diferentes variables permiten comprender diversos aspectos del fenómeno apreciativo. Se comparan y confrontan los hallazgos y se identifican las conexiones entre los casos y se toman en consideración las conclusiones para de forma evolutiva con los correspondientes hallazgos y aprendizajes aplicar en los casos posteriores. Las evidencias obtenidas de casos distintos pueden confirmar y validar teorías y principios del marco teórico existente y permiten a su vez, obtener conocimientos más amplios del modelo. Todos los casos siguen el mismo marco teórico de referencia que se estudia, no obstante dada la singularidad de cada caso y contexto se adaptan y aplica el modelo forma significativamente distinta en aras asimismo de verificar y explorar la versatilidad, plasticidad y flexibilidad del modelo, uno de los objetivos centrales de este trabajo de investigación. Este estudio de lo apreciativo en contextos diferentes es una forma de poner a prueba el modelo. La descripción y exploración del fenómeno apreciativo en estos diferentes contextos tiene como objetivo ampliar y sistematizar el marco teórico existente para futuros trabajos de investigación. De hecho, se ha realizado un caso de intervención apreciativa en el contexto de internet, que se ha desarrollado como fuente de inspiración y referencia para futuros trabajos de investigación.

Triangulación

Aunque cada uno de los estudios de caso es único y tiene su vida propia, se estudia a través de la convergencia de los diferentes estudios de casos los nexos de unión desde los diferentes contextos que cada caso ha representado. Somos sabedores de la imposibilidad de dar una descripción objetiva o científica a nuestro trabajo, teniendo muy en cuenta nuestra

interacción tan directa en el proceso¹⁵ No vamos a alcanzar una comprensión total o completa de lo sucedido a través de esta triangulación y por tanto, nuestro objetivo va a ser obtener una comprensión aproximada¹⁶ y sobre todo diferenciada de cada caso. Asimismo este análisis conjunto y triangular nos lleva a diferenciar la forma de actuar del facilitador-investigador desde la perspectiva de las características y peculiaridades de cada caso y al mismo tiempo, y no por ello menos importante, nos parece significativo estudiar ese actuar, de acuerdo a la secuencia temporal a que corresponde cada trabajo y dentro del contexto de los avances, los aprendizajes y las conclusiones que cada caso ha supuesto en la práctica del siguiente caso.

Grupo de discusión

El grupo de discusión y las encuestas con cuestionario de preguntas abiertas son una fuente importante de datos que nos van a permitir obtener, a través de su estudio y análisis en paralelo, en conjunto y comparado, una mayor profundización en el trabajo de investigación. El objetivo de ambos métodos es indagar en las concepciones de los expertos acerca de los temas planteados y categorizados, mediante la obtención de información escrita en los cuestionarios y registrada en audio en el caso del grupo de discusión. Los grupos de discusión es una técnica cualitativa no directiva que tiene por objetivo la producción de un discurso por un grupo de entre 5 a 10 personas, reunidas durante un espacio de tiempo que suele ser entre hora y media y dos horas y tiene como objetivo debatir sobre experiencias y vivencias relacionadas con un tema y subtemas de

¹⁵ Maturana, y Varela, 1984, página X. Rolf Behancke lo expresa de este modo en el prefacio que llama Al pie del árbol de la obra El árbol del conocimiento de Maturana y Varela: *"...dar una descripción científica, o, como tradicionalmente se piensa, "objetiva", de un fenómeno en que el propio investigador está involucrado pretendiendo que no lo está, es una flagrante contradicción conceptual, y como tal nos imposibilita adquirir tal conocimiento en tanto operar universal de la naturaleza humana"*

¹⁶ Capra, 2007, página 99: *"El observador humano constituye el nexo final en la cadena de los procesos de observación, y las propiedades de que tiene lugar entre el objeto observado y el observador. Esto significa que el ideal clásico de una descripción objetiva de la naturaleza ha dejado ya de tener validez"*

interés para el estudio del investigador que actúa también como conductor, que se refleja en la producción de un discurso que registra el investigador para su posterior transcripción, análisis y conclusiones. Añadimos al respecto las siguientes consideraciones:

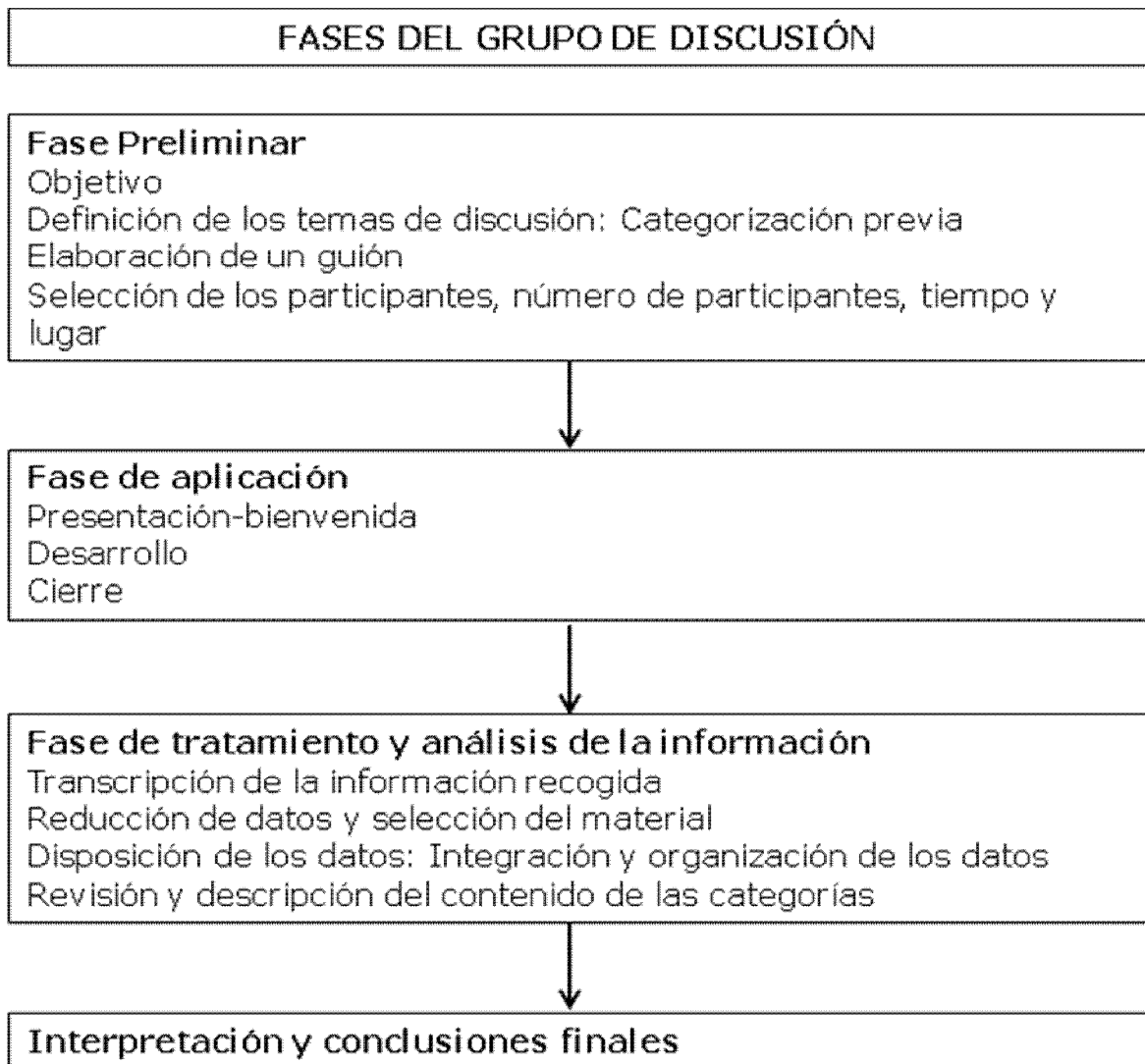
- Las personas seleccionadas lo son bajo la consideración que lo que se espera de ellas es que produzcan ese discurso.
- Entendemos al grupo como una unidad representativa con unas características comunes que les relaciona con el tema objeto de discusión.
- Aunque hablamos de producto discursivo, no nos referimos a un grupo de trabajo sino a un grupo que intercambia ideas y opiniones que tienen como resultado un discurso.
- Resulta básica la interacción social para la producción de este discurso, circunstancia que la diferencia por ejemplo a una entrevista individual.
- El elemento esencial sobre el que trabaja el investigador es la palabra producto de las ideas colectivas respecto al tema a investigar.

Metodología del grupo de discusión

Las siguientes son las fases que hemos diseñado el desarrollo de este trabajo:

1. Fase preliminar
 - 1.1. Objetivos
 - 1.2. Definición de los temas de discusión: Categorización previa
 - 1.3. Elaboración del guión de la sesión
 - 1.4. Selección de los participantes, número de participantes y lugar.
2. Fase de aplicación: Presentación-bienvenida, desarrollo y cierre de la sesión
3. Fase de tratamiento y análisis de la información
 - 3.1. Transcripción de la información recogida
 - 3.2. Reducción de datos y selección del material
 - 3.3. Disposición de los datos: Integración y organización de los datos
 - 3.4. Revisión y descripción del contenido de las categorías
 - 3.5. Interpretación y Conclusiones finales

Figura 2



Fase Preliminar

Objetivo

El objetivo de la inclusión de la metodología del grupo de discusión es incrementar la comprensión y profundización, sobre los temas a estudio en este trabajo de investigación y contrastar sus resultados con los obtenidos por otras fuentes. Pretendemos que desde el debate y la reflexión colectiva, obtengamos información y datos relativos a esos temas, surgidos de las opiniones, experiencias y percepciones de los participantes. Entendemos que la interacción de los participantes favorece la emergencia de forma espontánea de informaciones que difícilmente sucederían de forma

individual y precisamente, la inmediatez de la discusión pone de sobre la mesa de forma visible las coincidencias e incluso contradicciones de las diversas opiniones, ideas y experiencias.

Definición de los temas de discusión: Categorización previa

Los temas de discusión en este trabajo son definidos con anterioridad a la discusión, por lo que el guión responde a estos temas y determina un esquema previo de categorías. El investigador está abierto a que se pueden generar categorías no establecidas previamente como resultado del proceso de discusión o identificadas durante el trabajo de codificación. Las categorías previas coincidentes con los temas son: Plasticidad-adaptabilidad, rol del facilitador, rol del líder y sistema.

Elaboración de un guión

Elaboramos un guión que nos va a permitir hacer un seguimiento de los temas de interés que en nuestro caso representan las categorías previas, que a lo largo de la discusión ya han sido abordados y aquellos que están pendientes de discutir. Esta guía pone en relación las diferentes temáticas con preguntas que favorecen la discusión de esos temas. Diseñamos una pregunta preferente con otras opciones de pregunta que pueden acomodarse mejor según el flujo de la discusión.

La idea no es seguir una lista de preguntas fijas, más bien planteamos usar esta guía de forma flexible, de tal modo que las preguntas previamente diseñadas puedan ser formuladas de manera distinta. También podemos plantear preguntas nuevas para los temas previstos e incluso preguntas sobre cuestiones que pueden salir de forma espontánea y no fueron consideradas inicialmente por el investigador y pueden representar a temas nuevos que pueden corresponder a nuevas categorías. Las preguntas temáticas diseñadas tienen presente los objetivos de la investigación y por tanto, cuando el investigador advierta que el grupo no discute alguno de esos temas realizará la correspondiente pregunta al grupo para invitar al grupo a profundizar sobre ese tema de interés. Consideramos que las preguntas están formuladas con una estructura abierta y de una forma que

resulta entendible e inteligible para el perfil de participantes y cuidamos de no formular preguntas que induzcan a un determinado tipo de respuesta.

La tabla 8 representa el siguiente es el guión elaborada con las preguntas que conducen la discusión.

Tabla 8

Objetivo	Incrementar la comprensión y profundización del tema a estudio, con información y datos procedentes de las opiniones, experiencias y percepciones de los participantes.
Temas a discutir	<p>Plasticidad-Adaptabilidad</p> <p><u>Pregunta principal:</u> Según tu experiencia, ¿Cuáles son los mejores ejemplos de una mezcla de AI con otras intervenciones a gran escala, otra herramienta de desarrollo organizacional, otro enfoque basado en la fortalezas u otras metodologías para individuales, grupos y organizaciones?</p> <p><u>Otras opciones de pregunta:</u> ¿Qué hace que AI sea útil para individuales, grupos y organizaciones? ¿Cómo puede la IA ser usada en o individual, grupal y organizaciones? ¿De qué manera pueden las intervenciones a gran escala, tales como Open Space, World Café y Future Search ser incorporados a un trabajo de AI?</p> <p>El rol del facilitador</p> <p><u>Pregunta principal:</u> ¿Cuáles son las competencias emocionales que los consultores de AI deben desarrollar para realizar de forma exitosa su trabajo?</p> <p><u>Otras opciones de pregunta:</u> ¿Cómo estar preparado para lo desconocido como un facilitador? ¿Cómo deben los consultores de IA realizar su trabajo? ¿Cuáles son las competencias que los consultores de AI para el desenvolvimiento de su trabajo? ¿Qué te enseñó AI sobre el papel del consultor-facilitador? ¿En qué supuestos es lo que necesitamos tener en nuestro rol de</p>

	facilitador?
	<p>El rol del líder</p> <p><u>Pregunta principal:</u></p> <p>¿Cuáles son algunos cambios en las prácticas de liderazgo que has notado antes, durante y después de una intervención de AI?</p> <p><u>Otras opciones de pregunta:</u></p> <p>¿Qué hace que la IA sea una nueva forma de liderazgo?</p> <p>¿Cuáles son las claves para el tipo de liderazgo necesario para esta nueva era?</p> <p>¿Qué prácticas de liderazgo eficaz recomendaría usted para cultivar en el nuevo pensamiento de la gestión?</p>
	<p>Sistema</p> <p><u>Pregunta principal:</u></p> <p>¿Cuáles son las claves para promover el cambio a través del talento grupal en una intervención AI?</p> <p><u>Otras opciones de pregunta:</u></p> <p>¿Cuáles han sido los cambios más importantes en la vida de las organizaciones de has notado-identificado en un trabajo de IA?</p> <p>¿De qué manera ayuda la IA para mover el sistema a desafiar el status quo?</p>

Selección de los participantes, número de participantes, tiempo y lugar

Proponemos un espacio abierto y libre de intercambio donde tengan cabida opiniones e ideas diversas, tanto encontradas como dicotómicas, de participantes que tengan, experiencias y aprendizajes de primera mano que poder compartir, por conocer y haber utilizado en sus diversos contextos profesionales e incluso personales el modelo apreciativo. Este es el perfil que más se ajusta a los propósitos de la investigación. Por un lado, pretendemos crear una suficiente homogeneidad del grupo respecto al campo de estudio personas con amplia experiencia como consultores en cambio y desarrollo organizacional y social para de este modelo facilitar el intercambio y el dialogo y al mismo tiempo dejar abierta. Por otro lado, pretendemos aportar un cierto grado de heterogeneidad que fomente la

discusión, promoviendo la emergencia de diferentes perspectivas y valorando la posibilidad que personas, conocedoras del modelo pero con poca experiencia formen parte también del grupo de discusión.

La literatura diversa especializada en grupos de discusión recomienda que los grupos sean entre 5 y 10 personas. Convenimos que en nuestro caso el número idóneo de participantes oscile entre 7-9 con una duración de dos horas. El lugar escogido debe reunir aquellas características que favorezcan la producción del discurso.

Fase de aplicación: Presentación-bienvenida, desarrollo y cierre de la sesión

Presentación-bienvenida

La fase de aplicación presentación-bienvenida se compone de las siguientes etapas:

- Presentación del investigador-moderador-conductor.
- Bienvenida y agradecimiento de la asistencia.
- Explicar los objetivos del trabajo y el propósito de la sesión.
- Atestiguar y garantizar la confidencialidad y la privacidad de la información aportada por los participantes.
- Pedir permiso para de la grabación de la sesión a los participantes
- Presentación de los participantes

Desarrollo

Una vez realizada esta fase de presentación-bienvenida, el investigador da inicio a la discusión y los participantes toman la palabra. En nuestro proyecto acontece de forma simultánea el rol investigador-moderador-conductor en la misma persona. El investigador-moderador-conductor fomenta participación y opiniones de los participantes y orienta la discusión hacia los objetivos, los temas y categorías a estudiar, aunque no lo hace de forma directiva.

El registro en grabación de audio de la sesión nos va a permitir almacenar la totalidad del discurso producido y por tanto, nos va a facilitar el análisis

posterior. Además dado que el investigador conduce y modera la discusión la grabación permite quede liberado de tomar notas de las manifestaciones de los participantes. También se descarta la opción de que un colaborador en el rol de observador realice esas anotaciones, pues consideramos que su presencia puede influenciar en algún grado en la dinámica del grupo. Desconocemos asimismo, el grado de influencia que puede tener en los participantes por el hecho de saber que su discusión es grabada.

Cierre

El investigador cierra la sesión recogiendo un feedback final de los participantes y agradeciendo su participación.

Fase de tratamiento y análisis de la información

- Fase analítica
 - Transcripción de la información recogida
 - Reducción de datos y selección del material
 - Disposición de los datos: Integración y organización de los datos
 - Revisión y descripción del contenido de las categorías
 - Interpretación y conclusiones finales

Acontecen las etapas de este proceso analítico como la reducción y la selección del material, la categorización y la codificación, la división y la organización de forma simultánea, por lo que no deben ser entendidas. El investigador obtiene conclusiones a lo largo de todo el proceso, ya desde su lectura inicial.

Transcripción de la información recogida

Se recolecta y examina el material recogido. Se transcribe el archivo de audio registrado durante la sesión y se hace una primera lectura de todo.

Reducción de datos y selección del material

La reducción de los datos y la selección del material son dos acciones que se producen de forma simultánea. La selección se centra en aquellas partes del texto transcrito que el investigador considera relevantes y pertinentes en relación a los temas a estudio.

Disposición de los datos: Integración y organización de los datos

Se dividen esas partes del texto en unidades básicas y se agrupan conceptualmente de acuerdo a la afinidad y similitud de las ideas, los temas, los tópicos y los conceptos que se ordenan en las categorías predefinidas previamente o en categorías nuevas. Esta ordenación y disposición de los datos, nos permite presentar la información con una perspectiva global de la información y una forma accesible que facilita su conceptualización e interpretación posterior. Es importante mantener la disposición inicial de los datos pues es posible que durante el proceso de análisis se requiera examinar el origen de cierta información. Se crea una tabla para ordenar y disponer todos los datos pertinentes y para ello, se anota la información textual relevante que se marca con algún tipo de símbolo que indique la pertenencia a un determinado interlocutor y se relaciona dentro de un mismo grupo con la correspondiente categoría.

Revisión y descripción del contenido de las categorías

Se describe el contenido de cada categoría y se analiza su amplitud y profundidad para la posible redefinición de las categorías prefijadas y la creación de nuevas categorías y subcategorías emergentes no establecidas previamente.

Interpretación y conclusiones finales

Se examina y revisa el contenido incluido en cada categoría y se elaboran conclusiones y explicaciones en base a los datos extraídos y a la conexión de los temas y los conceptos reflejados en el sistema de categorías creado. La interpretación que realiza el investigador se centra en los datos recogidos en las encuestas y en los grupos de discusión, es decir, se limita al texto y al discurso.

Encuestas con un cuestionario de preguntas abiertas

Se solicita a los expertos sujetos de la investigación que, a través de encuestas voluntarias con un cuestionario de preguntas abiertas, respondan en línea por internet a los diferentes ítems presentados para indagar en

detalle sobre las distintas categorías prefijadas y obtener por tanto, información pertinente para el trabajo de investigación. El cuestionario de preguntas es una herramienta útil y válida para la recogida de datos y su posterior sistematización y ordenación que, además de su coste económico bajo y su fácil aplicación, resulta especialmente útil en nuestro caso, dada la distancia en la que se encuentran los sujetos de la investigación y la dificultad de ponerlo a reunirlo por ejemplo en un grupo de discusión.

El entrevistado mantiene a lo largo de la realización del cuestionario absoluta libertad en la opción de respuesta, pues ésta no viene marcada como en las preguntas cerradas, por una serie de ítems u opciones de respuesta previamente establecidas. Son por tanto, las respuestas libres expresadas con las propias palabras del entrevistado a las preguntas abiertas planteadas, la fuente principal para conocer las opiniones y experiencias del contexto del entrevistado.

Metodología de encuesta con un cuestionario de preguntas abiertas

Las fases a desarrollar en las encuestas son tanto en su fase preliminar como de tratamiento y análisis de la información, muy similares en la práctica con las fases expuestas para el grupo de discusión, siendo no obstante, la fase de aplicación, que hemos nombrado como fase de lanzamiento en las encuestas distinta.

Figura 3



Fase Preliminar

Objetivo

El objetivo que nos lleva a la realización de las encuestas es el mismo que para el grupo de discusión, es decir, incrementar la comprensión y profundización del tema a estudio, con información y datos procedentes de las opiniones, experiencias y percepciones de los encuestados, expertos practicantes de indagación apreciativa. Las encuestas nos van a permitir la extracción de datos a través de la utilización de un instrumento distinto al grupo de discusión y nos dan la posibilidad de realizar un estudio conjunto y comparado de los resultados obtenidos.

Definición de los temas a preguntar: Categorización previa

Los temas a preguntar son los mismos que los planteados en el grupo de discusión, añadiendo la pregunta de futuras investigaciones, y responden al esquema de categorías previamente establecido. Los temas que se investigaron forman parte de ese sistema de categorías prefijado e incluyen por tanto: Plasticidad-adaptabilidad, rol del facilitador, rol del líder, sistema y futuras investigaciones.

Elaboración del diseño del cuestionario

Hemos diseñado un cuestionario breve que contiene en forma de 5 preguntas, los temas necesarios para el objetivo de este trabajo, que por su claridad y su concreción, facilita su realización por los encuestados. Las preguntas plantean una única idea que se vincula con la categoría prefijada correspondiente. Las preguntas de los cuestionarios se elaboran de acuerdo a las distintas categorías fijadas por lo que, las respuestas representan en todo su texto las unidades básicas de análisis correspondientes y por tanto, serán transcritas de forma literal a como fueron dispuestos por los sujetos de la investigación. Estas preguntas son las mismas planteadas para el guión del grupo de discusión, añadiendo en este caso la pregunta 5 de futuras investigaciones:

1. Plasticidad-Adaptabilidad

According to your experience, what are the best examples of a blend of AI with other Large Scale Interventions, other OD tool, other strength-based approach or other methodologies for individual, groups and organizations?

2. Preguntas sobre el rol del facilitador

Which are the emotional competences that the AI consultants need to carry out their work?

3. Preguntas sobre el rol del líder

What are some changes in leadership practices you have noticed before, during and after an AI intervention?

4. Sistema

Which are the keys to promote change through group talent in AI intervention?

5. Futuras investigaciones

If there was one thing that hasn't yet been studied about AI in order to reach a deeper level of understanding, what would that be?

Modelo de texto a enviar para solicitar la participación

Dear AI Practitioner,

I am Damàs Basté from Barcelona, Spain. I work as an AI practitioner, coach and consultant. I am in the final stages of my doctoral thesis on appreciative inquiry. I and my thesis' director have considered the chance to contrast some hypotheses of the thesis with the opinions of recognized AI practitioners.

The research has as its main themes, the plasticity and the adaptability of the appreciative model, the role of the facilitator, the role of the leader and positive emotions. It has, as one of its objectives, to encourage future researchers to continue investigating appreciative inquiry in different fields and contexts, thanks to its plasticity and adaptability.

It is a pleasure to invite you to be part of this research and I ask you to be so kind to answer a questionnaire of 5 open questions about the above topics. It will take you around 10 minutes. Your collaboration is important for this thesis. Thanks!

I ask you to read carefully the issues raised and answer openly and freely. Your opinion is very important. This information will be treated anonymously and confidentially.

You should simply click the following link where you will access to the questionnaire which you have to fill and submit it once you have completed it:

https://docs.google.com/forms/d/18DNI4b2atrsUDBDFSDykhJct3iOda_XFquFf5YmrIqg/viewform?c=0&w=1&usp=mail_form_link

Once you have answered the 5 questions, you should clic to "Enviar" (Submit). Thank you for your participation and contribution to my thesis!

Sincerely,

Damàs Basté

Selección y número de encuestados

Seleccionamos personas que por su perfil de expertos practicantes de indagación apreciativa puedan aportar con sus opiniones y experiencias información pertinente para los temas a investigar. Se estima que con una muestra de aproximadamente 25 encuestados, podemos extraer datos lo suficientemente significativos para establecer conclusiones de valor para nuestro trabajo. La información obtenida en cada una de las preguntas se contrasta y complementa con las obtenidas en otras.

Fase lanzamiento

La recogida de la información del cuestionario de preguntas abiertas en línea por internet, no requiere a diferencia del grupo de discusión, de la interacción directa con los encuestados. El sistema asincrónico de la recolección de los datos y la ausencia de interacción entre investigador como encuestados, nos lleva a considerar esta fase, más una etapa de aplicación del diseño, una fase de lanzamiento en la que tanto. El investigador envía un correo electrónico a los encuestados donde se incluye un enlace a una página web que lleva al encuestado directamente al cuestionario que tiene que cumplimentar. El investigador queda a expensas de la recepción de sus respuestas.

Fase de tratamiento y análisis de la información

Transcripción de la información recogida

Se realiza la lectura detenida y detallada de las respuestas de los cuestionarios y se transcriben las respuestas.

Reducción de datos y selección del material

La segmentación de la información y la selección del material no tienen la dimensión que en el grupo de discusión, pues en el cuestionario el texto de la respuesta a la pregunta, corresponde mayormente a la categoría a la que la pregunta está vinculada.

Disposición de los datos: Integración y organización de los datos

Se organiza la información procedente de los cuestionarios y se clasifica en grupos. Se realizan, al igual que en el grupo de discusión, tablas para organizar y sintetizar la información obtenida.

Revisión y descripción del contenido de las categorías

Se revisa, analiza y depura el contenido de las categorías previamente ordenadas como preparación a la etapa de conclusiones finales.

Interpretación y Conclusiones finales

Se extraen interpretaciones y conclusiones primeramente de forma parcial, es decir, de los resultados obtenidos para cada una de las categorías que forman parte del análisis y de aquellas subcategorías que puedan haber surgido y no fueron previamente planteadas, y posteriormente en su totalidad.

Análisis individual y conjunto del grupo de discusión y encuestas de preguntas abiertas

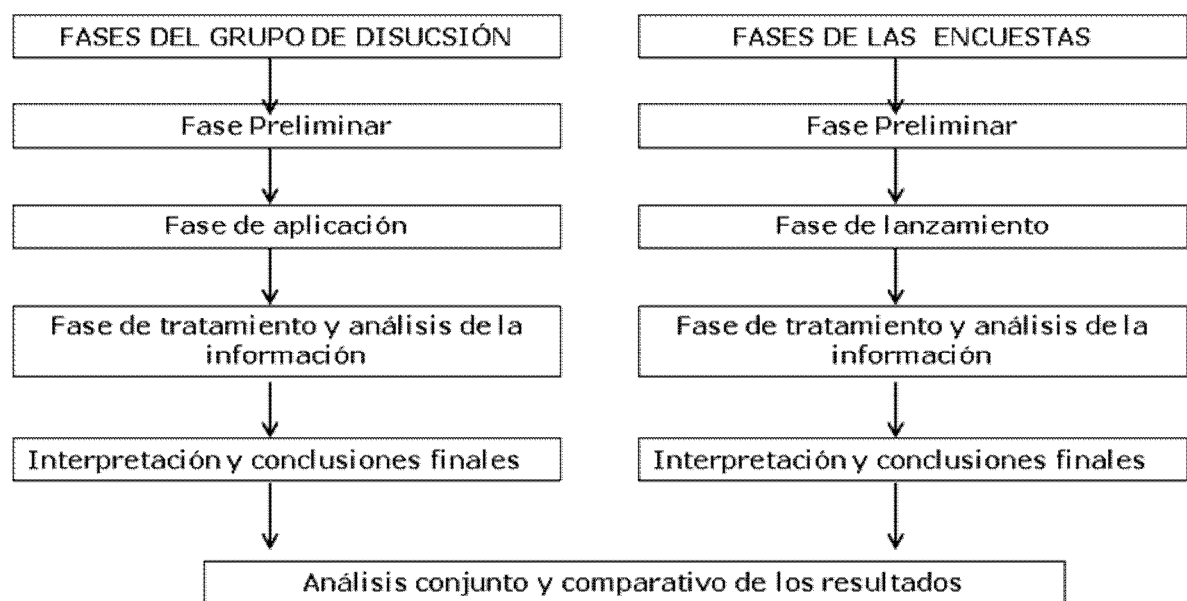
Hemos utilizado el grupo de discusión y las encuestas como métodos diferentes de recogida de información sobre un mismo tema. Se realiza primeramente un análisis individual de cada uno de los trabajos y seguidamente un análisis conjunto de ambos. La realización de estos trabajos con posterioridad a los estudios de casos múltiples, ha permitido dar voz a los expertos y contrastar sus opiniones y valoraciones con los datos y hallazgos de los estudios de caso y por tanto, incrementar el rigor, coherencia y consistencia de la investigación. Estas experiencias compartidas por los expertos tanto en el grupo de discusión como encuestas nos sirven también como guía para futuros investigadores y para posibles practicantes del modelo.

La convergencia y divergencia de los resultados obtenidos y las conclusiones extraídas del grupo de discusión y los diferentes ítems de las encuestas, es completa y resulta posible pues ambos instrumentos contienen prácticamente los mismos temas y las mismas categorías previas,

circunstancia que facilita la comparabilidad y la validación de resultados por triangulación. En el grupo de discusión no se preguntó sobre futuras investigaciones pues consideramos que aprovechamos más la presencia de los participantes abordando en el espacio de dos horas estas cuestiones. Si lo hicimos en las encuestas donde los encuetados tenían además un mayor espacio de reflexión para responder.

Hemos utilizado por tanto diferentes técnicas y sujetos con perfiles similares para obtener datos sobre prácticamente las mismas cuestiones. La comparación de los resultados de los dos métodos se fundamenta en la similitud y el contraste que desde su interpretación subjetiva, realiza el investigador.

Figura 4



Crterios de rigor científico-metodológico en investigación cualitativa

La necesidad de dotar de un rigor científico a la metodología cualitativa ha sido un aspecto sumamente controvertido, por las dudas frente al rigor científico de la metodología cualitativa, debate inconcluso que ha llevado a diferentes autores a establecer una serie de criterios para garantizar el rigor metodológico del método cualitativo, a través un traslado y

equivalencia de los criterios definidos en la metodología cuantitativa. La fiabilidad interna y externa y la validez externa e interna como criterios de rigor cuantitativos son reflejadas de acuerdo a Hernández Sampieri¹⁷ y otros autores, en la dependencia, la credibilidad, la transferencia y la confirmabilidad, que nosotros tomamos como marco de referencia para el análisis del rigor metodológico cualitativo de nuestro trabajo que fundamentamos con las estrategias llevadas a cabo. Como señala Sandín Esteban, a pesar de este traslado o precisamente por este traslado, no parece haberse alcanzado los objetivos, ni resuelta la controversia;

“... se argumenta que simplemente se han trasladado o transportado las preocupaciones, regulaciones o afirmaciones de verdad de la ciencia positivista al ámbito de la investigación naturalista (...) el establecimiento de términos paralelos no ha logrado alcanzar el objetivo de articular los supuestos del enfoque cualitativo de investigación y los criterios de validación propios”¹⁸

Una investigación no debe ser evaluada por su pertenencia a una determinada escuela de pensamiento sino por el cumplimiento de ciertos criterios metodológicos que con independencia de su perspectiva metodológica debe cumplir. Hemos creado un cuadro orientativo del rigor metodológico cualitativo ampliado y adaptado del libro de M^a. Paz Sandín Esteban (2000), *Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad*¹⁹ que a su vez toma como referencia a los criterios de rigor metodológico de Guba y Lincoln (Guba y Lincoln (1985); Guba (1989).

En la tabla 9 se detallan los criterios regulativos, metodología y procedimientos y estrategias realizadas

¹⁷ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 662.

¹⁸ Sandín Esteban, 2000, página 230.

¹⁹ Sandín Esteban, 2000, página 230.

Tabla 9

Criterios regulativos	Metodología cuantitativa	Metodología cualitativa	Procedimientos y estrategias realizadas
Consistencia	Estabilidad/ Fiabilidad interna	Dependencia/ Consistencia lógica	<ul style="list-style-type: none"> - Triangulación de resultados - Notas cuaderno de trabajo, grabaciones video,... - Encuestas - Grupos de discusión
Valor de verdad/ Veracidad	Validez interna	Credibilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Observación persistente - Triangulación - Recogida de material referencial: documentos, fotos, grabaciones de vídeo o audio u otros materiales - Extensa relación de fuentes (bibliográficas, citas de autores) que contrastan los resultados. - Juicio crítico colegas: Encuestas y grupo de discusión.
Aplicabilidad	Validez externa/ Generabilidad	Transferencia	<ul style="list-style-type: none"> - Muestreo teórico - Descripción espesa: Recogida de abundante material - Múltiples casos
Neutralidad	Objetividad/ Fiabilidad externa	Confirmabilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Separación del contexto. - Explicación del posicionamiento del investigador - Triangulación - Grupo de discusión - Análisis de documentos - Observación - Encuestas - Identificación de los prejuicios, creencias y concepciones del investigador

Dependencia: Fiabilidad cualitativa

La estabilidad o fiabilidad interna es el término empleado en la investigación cuantitativa, que trasladado a la investigación cualitativa corresponde a dependencia o consistencia lógica. El criterio a seguir es la consistencia, es

decir, el grado en que se repetirán los resultados en caso de replicarse la investigación, circunstancia que pensamos representa una limitación en todo trabajo cualitativo dado que no es posible replicar los participantes, el contexto y los acontecimientos en su exactitud.

A lo largo del trabajo se hace mención al facilitador de la indagación apreciativa y a nuestro entender esta mención es trasladable en la mayoría de casos a la misma persona como también investigador-observador participante (su rol primario es observar y participa sólo parcialmente) en la indagación cualitativa. Por ejemplo, cuando se explica cómo se caracterizó el contexto como facilitador en la indagación apreciativa, se explica igual modo como investigador cualitativo. En todos los estudios de caso se ha proporcionado y se deja constancia de un cuaderno de trabajo adaptado a los diferentes contextos y participantes que puede ser comprobado y ser de utilidad por otros investigadores. La pista de revisión es clara por la propia definición y sistematización del modelo apreciativo que queda reflejada y escrita en este cuaderno de trabajo. La consistencia se ha dado también por las triangulaciones, encuestas y grupos de discusión.

Credibilidad: Validez interna cualitativa

En el método cualitativo se emplea el término de validez interna y en la investigación cualitativa se le asocia con credibilidad. El criterio a que responde la credibilidad es el valor de la verdad de la investigación, es decir, que los resultados se ajusten a la realidad. El objetivo es captar el significado completo y profundo de los participantes en relación con el problema de investigación. En la voz de Hernández Sampieri y otros;

“Se refiere [la credibilidad (validez interna cualitativa)] a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema (Franklin y Ballau, 2005) (...) La credibilidad tiene que ver también con nuestra capacidad para comunicar el lenguaje, pensamientos, emociones y puntos de vista de los participantes (Coleman y Unrau, 2005)”²⁰

²⁰ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 665.

El trabajo prolongado del investigador en el contexto y la interacción dinámica con los participantes ha ofrecido garantía del valor de verdad o verosimilitud de los datos descriptivos recogidos, que le han permitido profundizar y comprender los elementos más característicos que están detrás de las acciones de los participantes en el terreno, al que también denominamos contexto, ambiente o medio, que nosotros al igual que Deslauriers, preferimos llamar habitual en lugar de natural;

*“... la expresión medio habitual, es más adecuada que la de medio natural, porque no existe prácticamente en la sociedad actual un medio virgen de toda intrusión”*²¹

La credibilidad como señala el mismo Deslauriers viene dada por las actividades que se desarrollan en ese contexto habitual a través de la observación prolongada;

*“La credibilidad se asegura por las actividades de terreno y la observación reiterada”*²²

Este trabajo de interacción prolongada en un mismo contexto permite de acuerdo a Sánchez Gómez: Superar las posibles distorsiones producidas por la presencia del investigador, comprobar sus propios prejuicios y percepciones, así como las de las personas investigadas, y comprender lo que es esencial o característico de ese contexto e inferimos que así fue en nuestro caso como se narra a lo largo del trabajo en el actuar como observar participante del investigador cualitativo-apreciativo;

*“Trabajo prolongado en un mismo contexto: para superar las posibles distorsiones producidas por la presencia del investigador, y para comprobar sus propios prejuicios y percepciones, así como las de las personas investigadas”*²³

*“La interacción prolongada con una situación o contexto permite al investigador comprender lo que es esencial o característico en él”*²⁴

²¹ Deslauriers, 2004, página 6.

²² Deslauriers, 2004, página 101.

²³ Sánchez Gómez, 2008, página 244.

²⁴ Sánchez Gómez, 2008, página 245.

Se ha recogido material como imágenes, cuestionarios de preguntas abiertas entregados a los participantes al final de las intervenciones con preguntas sobre la experiencia, registro de opiniones en el foro de discusión el proyecto ACTE, registro video en el trabajo de Shasta Daisy y la triangulación entre los estudios de caso. En la voz de Sánchez Gómez citando a Eisner;

*“Recogida de material referencial: se trata de recoger documentos, fotos, grabaciones de vídeo o audio, u otros materiales, para contrastar los descubrimientos e interpretaciones (Eisner, 1979)”*²⁵

Hemos analizado la información y extraído conclusiones de un caso, para posteriormente pasar a otro caso, del que hemos analizado la nueva información y revisado los resultados y procediendo así caso a caso, hemos llegado a una perspectiva más detallada y verosímil con la triangulación que nos ha permitido contrastar las observaciones desde distintas perspectivas. En palabras de Hernández Sampieri y otros;

*“El proceso cualitativo es “en espiral” o circular, las etapas a realizar interactúan entre sí y no siguen una secuencia rigurosa”*²⁶

Hernández Sampieri²⁷ hace mención de las siguientes recomendaciones para incrementar la credibilidad de Coleman y Unrau (2005) que añadimos en su forma literal en cursiva y entre comillas para diferenciarlo de nuestros comentarios:

- *“Evitar que nuestras creencias y opiniones afecten la claridad de las interpretaciones de los datos, cuando deben enriquecerlas”* El investigador como “instrumento” básico del trabajo, ha mantenido la pertinente vigilancia y reflexión epistemológica en los diferentes trabajos y en las diferentes intervenciones.
- *“Considerar importantes todos los datos, particularmente los que contradicen nuestras creencias”* A lo largo del trabajo se ha registrado todos los datos sin discriminar si la información coincidía o no con nuestras visiones o perspectivas.

²⁵ Sánchez Gómez, 2008, página 246.

²⁶ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 23.

²⁷ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 665-666.

- *“El privilegio a todos los participantes por igual se ha dado”* A lo largo del trabajo se ha dado espacio a todas las voces, esto ha sido así además porque hemos tenido en cuenta en todas las intervenciones del principio de totalidad apreciativo.
- *“Estar conscientes de como influimos a los participantes y como ellos nos afectan”* Este punto ha sido extensamente desarrollado tanto en el cuerpo del trabajo de investigación como en la praxis como facilitadores-investigadores.
- *“Buscar evidencia positiva y negativa por igual (a favor y en contra de un postulado emergente)”* Son constantes las referencias que apoyan o refutan diferentes postulados.

Transferibilidad: Validez externa cualitativa

La validez externa o generabilidad es el significado propio de la investigación cuantitativa que se ha arrastrado a la investigación cualitativa como transferibilidad o traslado, no hace referencia como indican Hernández Sampieri y otros, a la generalización de los resultados a una población más amplia, sino a la posibilidad de hacer extensivo y aplicar los resultados a otros contextos y participantes.

*“Este criterio [transferibilidad] no se refiere a generalizar los resultados a una población más amplia, sino que parte de estos o su esencia puedan aplicarse en otros contextos (Williams, Unrau y Grinnell, 2005). Mertens (2005) también le denomina “traslado”. Sabemos que es muy difícil que los resultados de un estudio cualitativo en particular puedan transferirse a otro contexto, pero en ciertos casos, nos pueden dar pautas para tener una idea en general del problema estudiado y la posibilidad de aplicar ciertas soluciones en otro ambiente”*²⁸

El objetivo apuntado en nuestro trabajo no fue la generalización de los resultados y no formaron parte del estudio un número grande de participantes. Entendemos que si queremos dar fuerza a la generalización de los resultados deberíamos hacer intervenciones de mayor calado en el número de sujetos participantes y para ello, podrían plantearse

²⁸ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 668.

intervenciones más numerosas de corte cualitativo con varios investigadores y/o abrir la puerta a iniciar trabajos de índole más cuantitativa cuya muestra fuese estadísticamente significativa.

Entendemos como comentan Hernández Sampieri y otros, en el caso de Howard Becker (1951) en su trabajo, *The professional dance musician and his audience*, que en nuestro trabajo se ha alcanzado la comprensión del contexto y las normas (principios, ciclo de las 5 D's, etc.) del modelo apreciativo para su transferencia a otros estudios;

*“En el clásico estudio de Howard Becker (1951) sobre el músico de jazz, el autor logra que comprendamos las reglas y los ritos en el desempeño de esta profesión. ¿Y la utilidad de su alcance?, se preguntarán algunos; pues, no está solamente en comprender ese contexto, sino en que las normas que lo rigen se pueden transferir a otras situaciones de trabajo similares”*²⁹

Se realizaron descripciones extensas en el campo incluyendo tanto el contexto social como emocional. El resultado de los hallazgos alcanzados, las extensas referencias bibliografías, el detalle y profundidad de los elementos clave del modelo, el análisis del desarrollo de su proceso y ciclo de las 5 D's, sus principios y la exploración profunda del rol del facilitador, son elementos para que el lector pueda evaluar la posibilidad de transferir. En el decir de nuevo de Hernández Sampieri y otros;

*“Con la finalidad de que el lector pueda contar con más elementos para evaluar la posibilidad de transferencia, el investigador debe describir con toda amplitud y precisión el ambiente, los participantes, materiales, momento del estudio, etc.”*³⁰

Se han realizado descripciones minuciosas de cómo diseñar y desarrollar un proceso apreciativo que entendemos facilita su transferencia. Pensamos que ante condiciones similares el investigador va a encontrarse con los mismos o similares problemas y que muchos de estos problemas van a tener que ver con su rol de investigador-indagador cualitativo-apreciativo, es por ello

²⁹ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 18.

³⁰ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 668.

que el presente trabajo da pautas o recomendaciones de cómo desarrollar ese rol.

El investigador debe por tanto de acuerdo a Sánchez Gómez realizar dos tipos de descripciones: Descripción espesa y descripciones minuciosas.

“Descripción espesa: para permitir comparar el contexto concreto, en donde se ha llevado a cabo la investigación, con otros contextos a los que se pretende transferir” ³¹

“Desarrollar descripciones minuciosas: descripciones densas que suministren una base sustancial para los juicios de semejanza y las posibilidades de transferibilidad. Los investigadores deben hacer accesible la completa descripción de todos los factores contextuales”

³²

La extensa línea de investigación futura propuesta es, a nuestro entender, una evidencia más de la transferibilidad del presente trabajo. La proposición de incorporar como novedad metodológica el método cuantitativo, con el fin de ampliar y profundizar en el modelo apreciativo es, de igual modo, una señal de la aplicabilidad de los descubrimientos a otros escenarios y sujetos de estudio. Pensamos que esta plasticidad y adaptabilidad facilita que los resultados de la presente investigación son susceptibles de ser transferibles a muchos otros escenarios que se circunscriben no sólo en el ámbito de la investigación y académico, también su aplicación por profesionales de diferentes áreas como consultoría, educación, coaching, psicólogos, marketing, ámbito social, salud, entre otros muchos. La transferibilidad viene dada en nuestro caso no por la replicación exacta del modelo apreciativo con sus 5 D's, sino precisamente por la transferencia parcial como señalan Hernández Sampieri y otros;

“La transferencia nunca será total, pues no hay dos contextos iguales, en todo caso será parcial” ³³

³¹ Sánchez Gómez, 2008, página 247.

³² Sánchez Gómez, 2008, página 247.

³³ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 668.

Hacemos extensiva esta transferibilidad parcial a la posibilidad de ser realizada a través de los distintos elementos que conforman la indagación apreciativa como las entrevistas apreciativas, preguntas apreciativas, metáforas generativas, lenguaje apreciativo, poético, etc. Ejemplos de esta plasticidad, los encontramos en la combinación de la indagación apreciativa con otras metodologías de gran escala (Large Scale Interventions) y el SOAR como versión apreciativa de la herramienta de planificación SWOT. Más allá de la transferencia en cuanto a la forma de hacer metodológica como instrumento y herramienta, una cuestión que pensamos puede ser de interés para futuros investigadores es indagar sobre la posibilidad de la transferibilidad de la filosofía, pensamiento y arte apreciativo a diferentes contextos y participantes.

La comparación realizada entre los diferentes casos, ha puesto de manifiesto las diferencias que caracterizan al fenómeno apreciativo según el tipo de intervención, participantes y contexto. La aplicación del modelo en diferentes tipos de contextos y escenarios confirma la transferibilidad como señalan Hernández Sampieri y otros;

“Para ayudar a que la posibilidad de transferencia sea mayor es necesario que la muestra sea diversa, los resultados (temas, descripciones, hipótesis y teoría) van "ganando terreno" si emergen en muchos más casos” ³⁴

La exigencia de generalidad por su imposibilidad real, ha perdido fuerza y ganado terreno bajo la perspectiva más cualitativa la transferibilidad. No obstante esta devaluación de la generalidad, hemos mantenido a lo largo del trabajo como uno de los objetivos principales que nuestros resultados y conclusiones puedan servir de orientación y guía para su transferencia en contextos similares. Creemos que será tarea del profesional la contextualización en su correspondiente praxis. Nos corresponde a nosotros responder trabajar con datos confiables y creíbles y garantizar la veracidad de nuestro estudio ante la comunidad científica, que precisamente en nuestro caso, no corresponde en virtud de la plasticidad del modelo,

³⁴ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 668.

únicamente al mundo de las organizaciones, sino a muchas otras comunidades que creemos que el lector y futuro investigador puede explorar.

Confirmabilidad: Independencia cualitativa

En investigación cuantitativa se conoce como objetividad (fiabilidad externa) o independencia. El término utilizado en la evaluación cualitativa corresponde a confirmabilidad. El criterio regulativo es la neutralidad entendida como la seguridad de que los hallazgos de la investigación no están sesgados por las motivaciones, el interés y las perspectivas del investigador como así expresan Hernández Sampieri y otros;

*“Es [confirmabilidad] el paralelo cualitativo de la objetividad en la investigación cuantitativa (Guba y Lincoln, 1989; Mertens, 2005). Este criterio está vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que hemos minimizado los sesgos y tendencias del investigador (Mertens, 2005)”*³⁵

El enfoque cualitativo nos ha permitido mantener un contacto prolongado y directo con la naturaleza del fenómeno a investigar y los participantes. Esta aproximación del investigador y la interdependencia que se genera entre investigador y realidad estudiada conlleva un grado de subjetividad. Pensamos que esta subjetividad nacida de la cercanía al contexto y participantes, no sólo es admitida y admisible dentro del marco de la investigación cualitativa, sino que además forma parte intrínseca de su naturaleza pues entendemos que comprender y estudiar un fenómeno como el presente se hace difícil desde la distancia. La subjetividad deviene por tanto una herramienta del investigador cualitativo, necesaria para explorar precisamente la intersubjetividad de los participantes. El investigador dota de sentido, mejor dicho de “su sentido” en la búsqueda de la verdad sincera, como dicen Busquet y Medina;

“L’investigador forma part de l’objecte d’estudi i és prou sabut que no és fàcil assolir un nivell d’objectivitat plena (...) Un bon treball de recerca d’investigació comporta sempre una recerca sincera de la

³⁵ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 668.

*veritat, encara que sigui d'una veritat susceptible de ser qüestionada i revisada en qualsevol moment”*³⁶

El investigador desde una mirada holística al fenómeno ha tenido en cuenta las personas y su contexto como un todo y en un todo. Se ha recogido a lo largo de los diferentes trabajos el significado que los participantes otorgan a la experiencia gracias al contacto directo y prolongado con los participantes y a través de citas directas del habla y cuestionarios de preguntas abiertas de los participantes, que sumados a la triangulación de los diferentes casos fortalecen la confirmabilidad. En el decir de Hernández Sampieri y otros;

*“Las estancias prolongadas en el campo, la triangulación, la auditoria, el chequeo con participantes y el listado de los prejuicios, creencias y concepciones del investigador, nos ayudan a proveer información sobre la confirmabilidad”*³⁷

Además de los procedimientos anteriores, se hace necesario mantener latente a lo largo del estudio una vigilancia epistemológica como forma de reflexión que no sólo ponga a prueba el método, sino que además alcance a su vez como reflexión epistemológica, a la forma cómo facilitadores e investigadores observamos. El acto de interrogarnos de forma permanente sobre nuestras observaciones y sobre el tipo de observadores que somos, nos dan pistas para reformular nuestras creencias, perspectivas, presuposiciones y visiones y poder alcanzar la máxima aproximación a la “realidad”. En la voz de Sandín Esteban;

*“...se refiere [la reflexividad] a la conciencia y autocrítica reflexiva que el investigador realiza sobre sí mismo en relación a sus predisposiciones y los posibles sesgos que pueden afectar al proceso de investigación y los resultados”*³⁸

Pensamos que la objetividad deviene importante como rigor metodológico para toda investigación, tanto si su método es cuantitativo como si es cualitativo. Inferimos que esta reclamada objetividad, es también

³⁶ Busquet y Medina, 2013, página 64.

³⁷ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2006, página 668.

³⁸ Sandín Esteban, 2000, página 238.

difícilmente alcanzable en el enfoque cuantitativo. Nuestras creencias, prejuicios y limitaciones forman parte de la construcción de nuestras preguntas de investigación de cualquier tipo de metodología. La dirección sobre la que camine el estudio mantendrá, en ausencia de la pertinente reflexión epistemológica, un firme rumbo sobre las respuestas que previamente inferimos de cómo debe desarrollarse el proceso de investigación. Esta reflexión epistemológica sobreviene esencial para la validez de la verdad en ambos métodos y sirve en este caso para minimizar que no eliminar los sesgos del investigador como advierte Deslauriers citando a Becker (1970b: 46);

"... a fuerza de querer eliminarlos sesgos, simplemente se elimina la vida. (Becker, 1970b:46) (...) si bien es posible atenuar los sesgos con un gran rigor metodológico, es imposible eliminarlos: buscar absolutamente su neutralización puede conducir a transformar ipso facto la situación estudiada" ³⁹

En nuestro caso, un aspecto que valoramos significativamente de la utilización del método cualitativo, es el grado de reflexión crítica que ha supuesto sobre nuestra propia práctica y es por ello, que el eje sobre el trabajo de triangulación de las diferentes experiencias giraba alrededor del rol del facilitador. El análisis de nuestro rol como facilitadores e investigadores nos hizo tomar consciencia de la evidencia y certeza de los límites de nuestro conocimiento no nos han hecho renunciar inspirados en Busquet y Medina, a los criterios de exigencia y rigor y al propósito de estudiar la "verdad";

"...la consciència dels límits no ens han de fer renunciar als criteris d'exigència i de rigor que acompanyen el coneixement científic i al propòsit d'estudiar la "veritat". Sabem que un bon treball de recerca ha de ser sempre una recerca sincera de la veritat; "no d'una veritat absoluta, dogmàticament erigida i afirmada per sempre, però si d'una veritat que és capaç de ser revisada i posada en quarantena" (R. Quivy, 1997)" ⁴⁰

³⁹ Deslauriers, 2004, página 36.

⁴⁰ Busquet y Medina, 2013, página 14.

4. Marco teórico

En el desarrollo de la indagación apreciativa han influenciado diferentes corrientes de pensamiento, investigaciones, modelos, metodologías diversas, enfoques y teorías, que abarcan una amplia diversidad de campos de estudio y ciencias, como filosofía, psicología social, psicología organizacional, sociología, antropología, organización de empresas, pensamiento sistémico, teoría de la complejidad, teoría del caos, teoría de las estructuras disipativas, física cuántica, lingüística, semántica, medicina, etc. Se configura una extensa y variada epistemología de conocimientos y ámbitos del saber, que junto a los constantes avances de algunas de estas ciencias y estudios, hacen de la investigación apreciativa, una teoría caracterizada por su capacidad de integración y plasticidad.

En el campo de la filosofía, la indagación apreciativa atraviesa la Antigua Grecia, con la impronta relativista y escéptica sofista, y el uso de la palabra persuasiva, que se refleja sobremanera en la indagación apreciativa, en las preguntas y entrevista apreciativa y en el uso del reencuadre a lo largo del proceso. El legado de Sócrates, se manifiesta en el valor otorgado al diálogo y al arte interrogativo y las preguntas, y sobre todo en su parte más constructiva, la mayéutica⁴¹ que interpretamos en clara sintonía con el espíritu apreciativo. También la huella presocrática en la dialéctica de Heráclito se deja sentir, recogida posteriormente en el idealismo dialéctico hegeliano. Importantes contribuciones son también, las procedentes de filósofos como Nietzsche, Martin Heidegger y muy especialmente a los filósofos del lenguaje Frege, Russell, Wittgenstein, Austin y Batjin, que abren nuevos enfoques al postular, la posibilidad de modelar el futuro, por la capacidad generativa del lenguaje, de relevante importancia en el diálogo apreciativo y el construccionismo. Son tomados como referentes también, filósofos como Hans-Georg Gadamer y Martin Buber por sus logros en lo que podemos llamar, como filosofía dialógica, y a Karl Popper como uno de

⁴¹ La mayéutica, que proviene de la palabra mayeusis, que significa parto, representa la parte más creativa del método socrático y era utilizado por el maestro, para "dar a luz", a través del diálogo, y especialmente mediante la formulación de preguntas, el su conocimiento interno de su interlocutor.

los filósofos y pensadores más influyentes de esta época. De gran influencia es, el filósofo y psicólogo social alemán Kurt Lewin, uno de los exponentes de la psicología social moderna, por su creación de la metodología de la investigación-acción (método action-research) de influencia en la investigación apreciativa, y por su teoría de campo, de gran repercusión también, por sus estudios sobre interrelaciones y mutuas influencias entre individuo y entorno, que configuran el campo.

El pensamiento constructivista entronca epistemológicamente con la investigación apreciativa y en el construccionismo, en su defensa de la no existencia de una única verdad, sino la coexistencia de múltiples verdades en una realidad en construcción. De este pensamiento se impregnó, el fundador de la Semántica Alfred Korzybski, con su expresión de *"El mapa no es el territorio"*.⁴² Los antecedentes de este constructivismo, los encontramos en Protágoras con su postulado *"el hombre es la medida de todas las cosas, de las que son en cuanto son, y de las que no son en cuanto no son"*, que es por algunos, considerado el iniciador del constructivismo, junto con la obra de Kant. Precisamente, los esquemas como elementos mediadoras que organizan la experiencia de Kant, tendrá influencia en la psicología, en autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky y George Kelly que lo recogen aunque dándole otras formas y denominaciones distintas. Esta incursión en el constructivismo, nos lleva al constructivismo social, iniciado por el filósofo ruso Vygotsky, para quien el lenguaje desempeña en la interacción entre el sujeto y su entorno social y cultural, un elemento fundamental en la construcción de conocimiento.

En el campo de la psicología surgen diferentes tipos de corrientes teóricas vinculadas con la perspectiva constructivista, en autores como Piaget, Kelly, Guidano, Beck, Mahoney, Ellis, Guba y Lincoln, entre otros. En el psicólogo constructivista Jean Piaget, encontramos una propuesta de aprendizaje constructivista, resultado de sus investigaciones, basada en los conceptos

⁴² El mapa es utilizado como analogía de representación mental y territorio como la cosa estudiada, observada, analizada, investigada, etc. En palabras de Kofman, *"Todo mapa es una simplificación operativa del territorio, destinada a apoyar las decisiones del navegante"* KOFMAN, FREDY *Metamanagement. La Nueva Con-ciencia De Los Negocios Tomo 1 Principios* Barcelona Editorial Granica 2001, página 38.

de asimilación y acomodación⁴³ de gran influencia en la indagación apreciativa.

El presupuesto central de George Kelly, gira alrededor de la concepción de la realidad como una manifestación de nuestros constructos personales y a la naturaleza principal del constructo, la anticipación⁴⁴. La anticipación tiene como fin, predecir los acontecimientos, en un proceso análogo al utilizado por los científicos; un proceso de hipótesis, experimentación de la hipótesis y revisión, que en la teoría de Kelly, se traduce en anticipación, construcción y reconstrucción alternativa de constructos. Este anticipar y predecir, nos remite al principio anticipatorio apreciativo y tiene un buen ejemplo, en la técnica del rol fijo empleado por Kelly y nos sugiere una aproximación a la filosofía práctica del *"como si"* de Hans Vaihinger y al aprendizaje vicario del psicólogo Albert Bandura. La mayoría de constructos son bipolares, esta experimentación, este actuar como si y este aprendizaje vicario, se relaciona a su vez con la teoría de la indiferencia creativa de Sigmund Friedlander, basada en la afinidad de los contrarios y utilizada por Fritz Perls, creador de la terapia de la gestalt, en su conocida teoría de las polaridades, como búsqueda de la integración armónica de estos opuestos polares complementarios.

La psicología de la Gestalt es una teoría psicológica, creada por Max Wertheimer, Kurt Koffka y Wolfgang Köhler, que estudia la organización perceptual y formula, en base a los patrones que la persona emplea, una serie de leyes o principios de la percepción. Su influencia abarca a diferentes campos de la psicología como psicología cognitiva, psicología social de Kurt Lewin, psicológica clínica y es especialmente importante en la investigación apreciativa en la construcción de reencuadres, redefiniciones y resignificaciones, y en la importancia de la elección de ciertas imágenes inspiradoras sobre otras, a modo de figura sobre fondo. Otro concepto

⁴³ Para Piaget conocer algo, es asimilarlo a un esquema de conocimiento previo, al tiempo que una acomodación, para poder asumir lo externo. Ambos actúan como procesos de adaptación del organismo a su entorno y se relacionan dialécticamente. Entendemos, resulta relevante estudiar estos movimientos de asimilación y acomodación en el proceso apreciativo.

⁴⁴ Elemento importante en el principio anticipatorio apreciativo

derivado de la psicología de la gestalt es el de isomorfismo, que bajo el concepto de isomorfismo mimético, se refiere a un actuar “como si” organizacional.

Recogemos también, de las intervenciones sistémicas familiares, elementos como el reencuadre y los mitos, que como conjunto de creencias compartidas por los miembros de la familia se construyen en la cultura familiar, que *mutatis mutandis*, encontramos también en la organización, en la forma de modelos mentales organizacionales. Estos mitos, historias y metáforas devienen según la investigación apreciativa, elementos dinamizadores del cambio en las personas y organizaciones.

El lenguaje es, para Berger y Luckman, que parten de las ideas de Schutz e incluyen teorías de Durkheim y Weber, además del instrumento más importante de socialización del individuo, un constructor de símbolos, “universos simbólicos”, que devienen fundamentales para la realidad de la vida cotidiana, en la que confluyen realidad objetiva y subjetiva, como formas de un mismo proceso de construcción de la sociedad y del individuo. Estos “universos simbólicos” de Berger y Luckman y esta valoración de lo simbólico, tienen su equivalente en otros investigadores; “representaciones colectivas” (Durkheim), “artefactos materiales” G.H. Mead, “formas simbólicas” (E. Cassirer), “arquetipos del imaginario” (G. Durand). Encontramos manifestaciones de lo simbólico en el lenguaje, religión, filosofía, arte, ciencia, organizaciones y comunidades y en formas como mitos, juegos, ritos y arquetipos. Lo simbólico y lo imaginativo, es observado desde el modelo apreciativo como elementos inspiradores que conducen nuestra acción y nos proyecta hacia el futuro deseado. Estudios del poder de las imágenes, la relación entre imágenes y comportamiento y la fuerza de las expectativas, los encontramos en campos tan diversos como la medicina, la psicología y el deporte.

La Teoría General de los Sistemas, creada por Ludwing von Bertalanffy, pone énfasis en el estudio global de la organización como un sistema dinámico de múltiples componentes y partes que se interrelacionan de forma interdependiente y que se afectan mutuamente. Este enfoque

sistémico constituye la base para el entendimiento e integración de las teorías de la complejidad, la teoría del caos y la teoría de las estructuras disipativas, dentro de la investigación apreciativa.

La teoría de la complejidad, ofrece un enfoque novedoso a las organizaciones como sistemas dinámicos y complejos, y sobre gran cantidad de factores que interactúan de forma compleja, como desorden, turbulencias, inestabilidad, retroalimentación, recursividad, dialéctica, etc., que llevan en sí mismo la aparición de incertidumbre al sistema y de fenómenos adaptativos por la condición autoorganizativa del sistema.

Las organizaciones en su condición de sistemas complejos y caóticos, rezuman una alta sensibilidad e inestabilidad a las condiciones iniciales, facilitan que a cual efecto mariposa, pequeños cambios o intervenciones en el sistema puedan producir grandes cambios. Además, la intervención de elementos de azar, producen cambios en el futuro imprevisibles. Una de las propiedades de las organizaciones, es la capacidad de autoorganizarse y un reto es, alcanzar esta autoorganización, como forma de gestión interiorizada de la organización. Estos sistemas autoorganizados son estudiados preferentemente por Mahoney, Maturana y Varela, bajo la idea de "autopoiesis".⁴⁵ Ilya Prigogine, en su teoría de las estructuras disipativas, postula que en las situaciones que amenazan caos, se contienen entre sus elementos, las condiciones para una transformación positiva, por lo que la conducta imprevisible de uno de estos elementos, puede restablecer la armonía en el sistema.

La idea de que pensamientos negativos llevan tras de sí a experiencias y resultados negativos, y que por otro lado, pensamientos positivos atraen a experiencias de este tipo, se asienta como filosofía y propuesta del principio positivo de la investigación apreciativa y subyace en los estudios de física cuántica de relevantes científicos como Albert Einstein, Niels Bohr,

⁴⁵ El término autopoiesis, procede del griego autos, que significa "sí mismo" y poiesis, que significa "producir", y podemos consecuentemente definir autopoiesis, como la capacidad de producción de uno mismo.

Max Planck, Erwin Schrodinger, Louis de Broglie, Werner Heisenberg, Max Born, Wolfgang Pauli y David Bohm

A destacar, las investigaciones sobre inteligencia emocional por parte de Daniel Goleman, Peter Salovey, John Mayer, R. J. Stenberg, Antonio Damasio, Howard Gardner, Bonano, entre otros, de psicología positiva de Martin Seligman y Mihaly Csikszentmihalyi y estudios sobre emociones positivas destaca como referente principal Barbara Fredrickson y Marcial Losada. Las referencias en estudios e investigaciones sobre dinámica de grupos y de sistemas, teorías de las expectativas y motivacionales las encontramos en Bandura, Vroom, Tolman, McClelland, Weiner, Porter, Herzberg y otros.

Son importantes las aportaciones de la llamada cibernética de primero y de segundo orden. La característica principal de la cibernética de primer orden es la circularidad por medio de la retroalimentación, concepto facilitado por Weiner, al que se sumo el término homeóstasis incorporado por Cannon. La cibernética de segundo orden, concibe el sistema observador como constructor de la realidad observada. Sus principales representantes son Paul Watzlawick, Gregory Bateson, Ray Birdwhistell, D. Jackson, Albert Scheflen, Edward T. Hall y Erwing Goffman.

En el campo del desarrollo organizacional, sobresalen los estudios e investigaciones de Tannenbaum, McGregor, Bennis y Shepard, Bennis, Hersey, Blanchard y los más actuales, Peter Drucker, Stephen Covey, Fredy Kofman, entre otros y en el aprendizaje organizacional y el aprendizaje como proceso de cambio, los trabajos de Gregory Bateson, Chris Argyris y Donald Schön. En Bateson destacamos sus trabajos sobre *"deuteroaprendizaje"* o *"metaprendizaje"*⁴⁶, y en Argyris y Schön sus dos tipos de aprendizaje, el aprendizaje de bucle simple y el de bucle doble, como respuesta a las rutinas defensivas⁴⁷, mediante la tensión que permite

⁴⁶ Bateson utiliza el término deuteroaprendizaje o metaprendizaje, como definición de un aprendizaje de segundo nivel o nivel superior, que se refiere al aprendizaje sobre los propios procesos de aprendizaje.

⁴⁷ Argyris llama "rutina defensiva", a las prácticas y políticas organizacionales que por un lado, liberan a las personas de vivir situaciones incómodas o amenazantes y las mantienen

revisar tareas y modelos mentales. Otra propuesta metodológica de gran influencia en la investigación apreciativa es la promovida, precisamente por Chris Argyris, bajo el nombre de *"ciencia de la acción"* (*"action science"*). Sobresalen también el ciclo de aprendizaje que propone David Kolb, la curva sigmoideal de Charles Handy, la teoría de contingencia de Mintzberg, la zona de desarrollo próximo de Vygotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel. Relacionado con el aprendizaje organizacional, llegamos a Edgar H. Schein, prestigioso investigador, asesor y profesor en cambio, aprendizaje y conducta organizacional, de quien tomamos especialmente su teoría de los tres niveles de cultura y sus tres modelos de consultoría, la teoría de la organización creadora del conocimiento, iniciada por Peter Drucker y profundizada por Michael Polanyi, Ikujiro Nonaka y Hirotaka Takeuchi.

Rafael Echevarría nos ofrece con sus postulados básicos de la ontología del lenguaje, inspirados en los trabajos de Fernando Flores, Humberto Maturana, Nietzsche, Heidegger y Wittgenstein, más aportaciones sobre el poder generativo del lenguaje y las consecuencias epistemológicas de esta característica.

Finalmente, destacar un amplio elenco de investigadores que han realizado trabajos enfocados de forma explícita y directa a lo "apreciativo" como: Cooperrider, D. L., Srivastara, S., Whitney, D., Trosten-Bloom, A., Stavros, J. M., Barret, F., Fry, R., Radford, A., Watkins J.M., Mohr B., Hammond, S.A., Orem, S. L., Binkert, J., Clancy, A. L, Seiling, J., Sorensen Jr., P., Kassam, A., Friedman, R., Golembiewski, R., Head, T., Kelm, J., Kezar, A., Khalsa, G., Krattermaker, T., Lewis, S., Passmore, J., Cantore, S., Ludema, J., Sloan, B., Canine, T., Avital, M., Fitzgerald, S., Preskill, H., Catsambas, T., Sekerka, L., Mccraty, R., Stamps, J., Lipnack, J., Stavros, J., Torres, C.B., Stratton-Berkessel, R., Thatchenkery, T., Metzker, C., Tschannen-moran, B., entre otros. Destacamos especialmente a Federico Varona que ha representado en nuestro trabajo el referente más importante de habla hispana.

en un cierto grado de estabilidad, pero por otro lado, les impiden descubrir y desarrollar nuevas formas de actuar como aprendizaje.

5. Marco referencial y marco conceptual

La investigación apreciativa: Orígenes y epistemología

El filósofo y psicólogo social Kurt Lewin, uno de los máximos exponentes de la psicología social comunitaria moderna, fue el creador en los años 40, de la metodología que acuñó como investigación-acción, modelo inspirador, entre otros, de la investigación apreciativa. Lewin, animado por su interés en conocer e investigar la psicología de grupos y los fenómenos y procesos sociales, desarrolló este método de indagación y experimentación, que tiene como fin, la adquisición de conocimientos y la generación de cambios en los sistemas sociales.

En una primera fase del proceso de la investigación-acción, se definen los temas a investigar, para posteriormente en una segunda fase reflexiva, se pregunta sobre el origen y evolución del problema, que se somete a revisiones y mejoras. Se diseña un plan de acción que sigue un momento de acción-observación y su puesta en práctica. Se recogen los datos y se examinan desde la reflexión, que pueda dar inicio a un nuevo ciclo. Esta investigación, se caracteriza por ser un proceso dinámico, cíclico y de retroalimentación constante, por su orientación a la solución de problemas prácticos, por la participación e implicación activa del grupo o comunidad, por la compartición de conocimientos entre investigador y resto de participantes, por su enfoque sistémico y constructorista, por su carácter reflexivo que configura un aprendizaje heurístico y creativo, que se combina con un "aprender haciendo", por la libertad para tratar los problemas y por el alto grado de participación, tanto de los sujetos que forman parte de la investigación como del investigador en el proceso.

La investigación-acción es esencialmente un método de investigación cualitativa que como tal, se basa en las observaciones, recogida de anotaciones y datos descriptivos y registro de todo tipo de transcripciones y donde se da un papel doble en el investigador, de observador y participante a la vez. Su escenario se caracteriza por su ambigüedad e incertidumbre, por la necesaria la visión sistémica de los fenómenos y una importante

capacitación de los investigadores. La investigación apreciativa toma muchos de los elementos ilustrados anteriormente. No obstante, es muy crítica con la investigación-acción, en su focalización al problema, propuesta de la que se distancia de la visión apreciativa de la organización y el sistema no como un problema a resolver, sino como un misterio a descubrir y desarrollar. Hemos realizado un trabajo de análisis y comparación entre la investigación-acción y la investigación apreciativa que pensamos puede aportar valor tanto a los practicantes de ambas metodologías.

Otra propuesta metodológica de gran influencia en la investigación apreciativa es la promovida por Chris Argyris, bajo el nombre de *"ciencia de la acción"* (*"action science"*), como afirma Senge,

*"A mediados de los 70, las ideas de Argyris y sus colegas comenzaron a ofrecer una respuesta. En "ciencia de la acción" estaban desarrollando un cuerpo teórico y un método para la reflexión y la indagación del razonamiento que respalda nuestros actos. Más aún, las herramientas de la ciencia de la acción están diseñadas para ser eficaces en las organizaciones y para afrontar problemas organizacionales"*⁴⁸

El legado sofista en la indagación apreciativa

El legado sofista se deja sentir a lo largo del proceso apreciativo, a través del uso de la palabra persuasiva como "engaño justificable", las preguntas apreciativas, la antilogía como reencuadre, sus tramas dialécticas, sus narrativas y otras disposiciones que fundamentan la investigación apreciativa. Asimismo, el espíritu sofista impregna buena parte de la investigación apreciativa, por su carácter marcadamente relativista y escéptico, que identificara siglos después, como iniciadores del constructivismo.

Sobre la segunda mitad del siglo V a. de C. y después del éxito de las guerras médicas, aparece en Grecia y sobre todo en Atenas, como la gran

⁴⁸ Senge, 2005, página 232.

polis que aglutina el poder político y económico, un nuevo movimiento cultural y de pensamiento, liderado por los sofistas y conocido como la Ilustración Griega, por su similitud con el movimiento de la Europa del siglo XVIII. Es el siglo de Pericles, donde la democracia caracterizada por la directa y activa participación de los ciudadanos reunidos en Asamblea, en el ágora o plaza pública presentaban sus deliberaciones y argumentaciones como consecuencia de su derecho a participar, discutir y debatir. Asimismo, en los tribunales no había abogados, por lo que tanto acusado como acusador debían defender sus litigios por sí mismos.

Estos ciudadanos necesitaban pues de un aprendizaje en habilidades de retórica, oratoria y argumentación que les permitieran intervenir en la asamblea con éxito y ganar pleitos en los juicios. Estas circunstancias y contexto propiciaron el auge de los sofistas, que sobresalieron por sus enseñanzas en la oratoria, la dialéctica y la erística⁴⁹. También sobresalieron por su saber enciclopédico que transmitían de forma oral. Los sofistas se autodefinían como "sophistes" (maestros en sabiduría, expertos en el saber) y enseñaban distintas artes, ciencias y ramas del conocimiento como ética, psicología, ciencia política, estética, aritmética, fonética, música, pintura, lógica, metafísica, gramática, matemáticas, historia, lingüística y un largo etcétera.

Eran maestros itinerantes que cobraban por sus enseñanzas, que no eran impartidas en un lugar determinado. Ese carácter itinerante facilitaba además, la captación de más conocimiento y experiencias. Se pueden distinguir dos grandes grupos o generaciones de sofistas, según su cronología en relación a la guerra del Peloponesio. Los sofistas más destacados de la primera generación fueron Protágoras, Gorgias, Pródico e Hippias de Elide y los pensadores más importantes de la segunda generación, posteriores a la guerra, fueron Calicles, Antifonte, Trasímaco y Crítias.

Dos son las características que a nuestro entender identifican a todos los sofistas y son, su posición escéptica y relativista. La postura escéptica

⁴⁹ Entendemos por oratoria, el arte de la elocuencia o hablar bien, la dialéctica, como el arte de refutar y discutir y la erística, como el arte de argumentar bien.

postula la idea de que si existiera la verdad absoluta, ésta sería imposible conocerla por la incapacidad del hombre en alcanzar la verdad. El relativismo, se postula en la idea que no hay verdad absoluta y es en el ámbito jurídico donde encontramos un claro ejemplo, cuando se observa que cada *pólis* determina lo que es justo e injusto y en base a estos razonamientos eleva a ley, *su ley, su verdad*. Para los sofistas las leyes son meras convenciones humanas arbitrarias, modificables y provisionales; y eso les convertía en los primeros positivistas jurídicos

Con este relativismo, los sofistas colocan al hombre en el centro de su reflexión, fomentando el pensamiento crítico. El hombre aparece como el único juez de su propia existencia y como creador de su propio mundo, sobre la base de sus posibilidades. El hombre aparece responsable de su destino. Así nos lo expresa Hubert Christian Ehalt, en el prólogo del libro *El sinsentido del sentido o el sentido del sinsentido* de Watzlawick, Paul;

“La idea de que las realidades son siempre construcciones da al individuo la posibilidad de ser libre para decidirse por una realidad, para seleccionarla con esa perspectiva se aprende a ser conciliador, porque se ha tomado conciencia de que una realidad no es mejor que otra; y se aprende a ser responsable de lo que se hace, pues nadie priva a uno de su responsabilidad”⁵⁰

Entendemos que en la investigación apreciativa y en su principio constructorista, encontramos reminiscencias de la filosofía sofista, como en la afirmación sofista de la existencia de múltiples realidades y de la inexistencia de una única realidad, por lo que sobre un mismo hecho pueden darse diferentes percepciones. Los sofistas no hacen caso de una verdad absoluta y sus discursos se alejan de toda moralidad o ética. Sus argumentos conocidos como “sofismas”, son razonamientos engañosos con apariencia de verdad y dan a quien los domina, poder sobre los demás. El relativismo sofista no alcanza al ámbito moral o en otras palabras, toda su “moralidad” esta preñada de este relativismo. En cualquier caso, si que atienden a una moralidad política y social para el buen gobierno de la polis. La posición sofista es vista por sus críticos como hedonista, en tanto que la

⁵⁰ Watzlawick, 1995, página 13.

obtención de la felicidad se alcanza a través de la riqueza, reconocimiento, poder, etc. Para los sofista, el sabio y poderoso, es aquel que tiene la capacidad de persuadir, no el que posee la verdad, como así señala Laín Entralgo;

*“Quiere Gorgias decir: el hombre no puede conocer con certidumbre suficiente la realidad; por consiguiente, tiene que atenerse, no a un saber verdadero, sino a una “opinión” (doxa); resulta, empero, que la opinión es insegura y conduce a descarríos. En tal caso, ¿qué podría hacer el hombre, si quiere vivir con alguna seguridad? Sólo esto le cabe: conseguir que quien sabe más que él le infunda por persuasión una opinión “mejor” que las suyas; con otras palabras, que otro más sabio – el “sofista” - le haga creer y confiar en aquello que para su menester sea lo más favorable”*⁵¹

El hombre bajo la mirada escéptica sofista, es alguien que no puede diferenciar con certeza lo verdadero y lo falso y por tanto no puede alcanzar conocimientos seguros. Para los sofistas lo verdadero y lo falso es además relativo a una serie de factores y circunstancias que son cambiantes. Los sofistas utilizaban este recurso de lo verdadero y lo falso de sus proposiciones, no únicamente para triunfar dialécticamente ante un auditorio y como orientación en sus enseñanzas hacia el éxito, sino también, con la finalidad de que la persona, no ostentando la verdad, tuviera una interpretación mejor y más posibilitadora de esa “realidad”, postura que entendemos, se alinea y subyace en el espíritu apreciativo. Así lo expresaba Protágoras; según recoge Laín Entralgo;

“De ahí – concluye Protágoras- que no pueda decirse que la sensación del sano es “más verdadera” que la del enfermo, para éste lo “amargo” es tan real como “lo dulce” para aquél. La sensación es siempre “verdadera”. El médico, por tanto, no intentara convencer al enfermo de que su sensación es “falsa”; pero con sus remedios terapéuticos tratará de convertir el “hábito” del enfermo en otro mejor , lo cuál transformará la sensación morbosa en una sensación

⁵¹ Laín Estralgo, 2005, página 93-94.

normal no más “verdadera” que aquella (...) lo importante no será tener una opinión “verdadera”, sino tener una opinión “mejor”⁵²

Todas las enseñanzas sofistas y sus tramas dialécticas están imbuidas de este espíritu escéptico y relativista y es que, ambos conceptos, escepticismo y relativismo, llevan por sí mismo a un tercero, la persuasión. Con su estilo persuasivo, el sofista pretendía imponerse en una especie de lucha dialéctica a los otros. La aceptación del engaño y la falsedad como apariencia de verdad, estaba legitimado por los propios sofistas, en la creencia que la validez del conocimiento es dudosa. El método persuasivo sofista, que defendía una tesis como otra, era una cuestión que suscitaba duras críticas por parte de Sócrates y Platón, que calificaban a los sofistas como cínicos, farsantes y embaucadores.

Este escepticismo y relativismo sofista representan las bases epistemológicas que acercan los sofistas al constructivismo y construcciónismo y la creación de imágenes sofistas, que entendemos nos aproxima a su vez, al principio estético y poético apreciativo. Másmela nos sirve como apoyo a esta argumentación cuando expresa que;

“El sofista es un productor de ilusiones (...) los sofistas son unos ilusionistas que tienen la capacidad de hacer ver las imágenes como las cosas mismas”⁵³

Creemos que la expresión *“ver las imágenes como las cosas mismas”*, utilizada por Másmela es también propia de la investigación apreciativa y recogida en los principios anticipatorio y poético como nos señala López Eire;

“El discurso retórico tiene, según este sofista de Leontinos, [Gorgias] el mismo poder de arrastre de almas que la poesía, que, en su opinión, no es más que discurso sometido a metro, es decir, a una especial recurrencia externa basada en la secuencia de sílabas breves y largas. Pero tan psicagógica, tan cautivadora de los espíritus y extraviadora de las mentes es la poesía como el discurso retórico, o

⁵² Laín Estralgo, 2005, páginas 95-96.

⁵³ Másmela, 2006, página 51.

sea, un discurso en prosa bien elaborado con fines persuasivos, es decir, seductores de almas (...) Justamente aquí radicaba la causa por la que Platón desconfía en un principio y terminó luego atacando abiertamente a la Retórica. El argumento-discurso, el logos, dotado innegablemente de fuerza psicagógica o arrastradora de almas, puede ser medicina o veneno”⁵⁴

Interpretamos que la pregunta es la clave de la persuasión apreciativa y ésta, marca la dirección por la que transita el grupo, comunidad y organización y el propio proceso apreciativo con similitudes, al modo sofista como nos señala Nardone y Salvini;

“El primero en servirse de la eficacia persuasiva del lenguaje fue Protágoras, el exponente principal de los grandes sofistas de la antigua Grecia. Sabio maestro, Protágoras hace uso de la eristiké techne, “arte del disputar”,... Un arte fundado en el hacer preguntas más que en el proponer afirmaciones; preguntas estructuradas sucesivamente para hacer evolucionar las respuestas del interlocutor en la dirección deseada por el persuasor”⁵⁵

La fuerza de la retórica sofista para obtener en este caso, “lo más apropiado” para los demás, representa la otra cara de la moneda, que interpretamos nos aproxima a la idea central apreciativa de “lo que es” y “lo que da vida” de la fase de descubrimiento. Acudimos ahora a Laín Entralgo, P., para enfatizar esta idea;

“Dice Gorgias a Sócrates: “Si tú supieses todo, Sócrates, verías que a ella [la retórica] engloba en sí y tiene bajo su dominio todas las potencias. Voy a darte buena prueba de ello. Me ha ocurrido muchas veces acompañar a mi hermano o a otros médicos a la casa de algún enfermo que rehusaba un medicamento o no quería dejarse operar por el hierro y el fuego, y cuando las exhortaciones del médico eran impotentes, yo persuadía al enfermo, sin otro arte que la retórica”⁵⁶

⁵⁴ López Eire, 1995, página 22-23.

⁵⁵ Nardone, G. y Salvini; A., 2006, página 10.

⁵⁶ Laín Estralgo, 2005, página 96.

Aunque Sócrates arremete y se enfrenta en numerosas ocasiones a los sofistas, también se observa en algunos de sus diversos diálogos, un cierto reconocimiento y admiración, aunque en ocasiones sin perder la ironía tan genuina en Sócrates, como así nos señala Laín,

“Sócrates mismo en el Fedro, después de haber aludido irónicamente al arte oratorio de varios sofistas, ensalza el poder verbal del “coloso de Calcedonia” –el sofista Trasímaco-, capaz de enfurecer a una multitud, y luego, sometidos los furiosos a sus ensalmos, de calmarla”⁵⁷

Por otro lado, lo que resulta significativo es la admisión por parte de Sócrates de la utilidad de la persuasión para infundir sus pensamientos en los demás. Así lo expresa Azara;

“La persuasión no estaba necesariamente reñida con la verdad. Al contrario, por muy en su derecho que estuviera una persona, ésta no lograría defender su justo punto de vista si no era persuasiva. Por ejemplo, como Sócrates bien sabía, según afirmaba en Fedro, sin “exhortaciones persuasivas” era imposible lograr que la gente aceptase que el alma subsistía después de la muerte y que conservaba cierta actividad y pensamiento, puesto que esta doctrina se oponía a lo que la religión olímpica enseñaba”⁵⁸

Platón se manifiesta en contra de todo discurso persuasivo carente de ética y acusa a los sofistas de ser unos meros comerciantes de la palabra, que enseñan técnicas y trampas dialécticas para alcanzar sus fines egoístas y ambiciosos, sin atender a exigencias morales. En la voz de Salcedo;

“Platón nos está advirtiendo de los peligros del discurso persuasivo sin una ética que lo sustente, poniéndonos en guardia respecto a la persuasión fría, calculadora e irrespetuosa con la verdad”⁵⁹

Aunque Platón advertía pues del buen y mal uso de la persuasión, como una cuestión ética fundamental, convenimos con Entralgo que la persuasión y en

⁵⁷ Laín Estralgo, 2005, página 111.

⁵⁸ Azara, 1995, página 218.

⁵⁹ Salcedo Fernández, 2007, página 22.

concreto el reencuadre que entendemos herramienta clave en el proceso apreciativo, actúan como un *“engaño conveniente”*.

“La persuasión es en cierto modo “engaño” (apáte) pero engaño conveniente y justificable (dikaía apáte), si es el bien del persuadido lo que con él se busca”⁶⁰

La justificación de la persuasión puede ser entendida por los efectos beneficiosos que ofrece como sucede en el reencuadre de *“problema”* a *“potencialidades, lo bueno, lo mejor, lo positivo”*;

“La palabra persuasiva, piensa Gorgias, actúa sobre el alma como los fármacos sobre el cuerpo. “Así como ciertos fármacos eliminan del cuerpo cierto humor, y otros fármacos otro, y unos libran de la enfermedad y otros quitan la vida, así también ciertas palabras afligen, otras alegran, otras aterran, otras enardecen al que las escucha y otras en fin, con eficaz persuasión maligna, envenenan y hechizan el alma”⁶¹

Entendemos que el investigador apreciativo manifiesta y es reconocido por esta intención de búsqueda de lo mejor del grupo y la organización. Caería en una posición de manipulador, si su intención no fuera manifiesta o manifestada pero entendemos su posición desde el rol de investigador es una posición activa y participativa reconocida por el sistema. Asimismo, entendemos que la investigación apreciativa esta investida como proceso de cambio y desarrollo, de este carácter persuasivo también, por su orientación a la consecución de nuevas acciones dirigidas a la obtención de nuevos resultados.

Se diferencia pues del convencer, pues éste parece más propio del entendimiento y más cercana al persuadir que es más propio de la voluntad y la acción, por lo que entendemos podemos convernir desde esta perspectiva que la persuasión, es una característica de la investigación apreciativa. Hacemos referencia a las palabras de Jesús González Bedoya

⁶⁰ Laín Entralgo, 2005, páginas 93-94.

⁶¹ Laín Estralgo, 2005, páginas 93.

en el prólogo del *Tratado de la Argumentación: La Nueva Retórica* de Perelman y Olbrechts-Tyteca para validar estas argumentaciones,

*"Persuadir y convencer son, pues, las dos finalidades de la argumentación en general que corresponden, respectivamente, a la retórica y la filosofía. Mientras la persuasión connota la consecución de un resultado práctico, la adopción de una actitud determinada o su puesta en práctica en la acción, el convencimiento no trasciende la esfera mental" Perelman, Ch.; Olbrechts-Tyteca (1989:16). Es la persuasión la inductora del cambio. "Para aquel que se preocupa por el resultado, persuadir es más que convencer, al ser la convicción sólo la primera fase que induce a la acción"*⁶².

La intención manifiesta de la persuasión es producir cambios que en esencia viene a significar nuevas conductas. Así nos lo explica Capdevila Gómez;

*"...[la persuasión]...es un proceso de influencia comunicativa y social que puede definirse, según Roiz (1994), como un tipo especial de comunicación que por la intención manifiesta de la fuente orientada a producir algo en el receptor y a modificar su conducta en algún sentido"*⁶³

Pensamos que Fernández y Rodríguez, nos exponen de forma clarificadora aquello a lo que nos referimos como persuasión y reencuadre en el diálogo apreciativo;

*"El secreto de la reformulación es conseguir utilizar los elementos que todos han visto o mencionado y, por tanto son fácilmente reconocidos por todos, para presentarlos de un modo diferente. Como señalaba Albert Szent Gyorgyi: "el descubrimiento consiste en ver lo que todos han visto, y en pensar lo que nadie pensó"*⁶⁴

Creemos que la persuasión desde la perspectiva apreciativa, se enmarca claramente en este pensamiento de Gyorgyi, no tanto porque el investigador apreciativo guie a las personas en la dirección que entiende

⁶² Perelman y Olbrechts-tyteca, 1989, paginas 65-66.

⁶³ Capdevila Gómez, 2004, página 19.

⁶⁴ Fernández y Rodríguez, 2004, página 176.

conveniente, sino como aquel que a través de las preguntas y diálogo apreciativo, facilita que el sujeto, el grupo o la organización, hagan por sí mismo o por sí mismos, esta operación de reformulación.

Pensamos que para que surja este descubrimiento, el investigador apreciativo debe conectar sus preguntas con la motivación, valores y sobre todo, los modelos mentales de los participantes de la investigación. Como así nos dice, Cibanal;

“Desde luego no ha de tratarse de otra definición cualquiera, sino de una que vaya de acuerdo con el modo de pensar y de considerar la realidad por parte del sujeto: una acertada redefinición situacional precisa tener en cuenta los puntos de vista, las expectativas los motivos y las premisas, es decir, toda la trama conceptual de aquellos cuyos problemas han de ser modificados”⁶⁵

El reencuadre como recurso apreciativo opera de forma útil porque se sostiene en las creencias y valores de la persona, equipo u organización como expresa Torrego, J.C.,

“...los reencuadres deben tener bases o “anclajes” en las creencias o experiencias de las personas, porque la gente sólo es capaz de reencuadrar situaciones si las nuevas tienen arraigo en sus creencias, sus valores, sus propias experiencias”⁶⁶

⁶⁵ Cibanal, 2003, página 4.

⁶⁶ Torrego, 2006, página 117.

6. Paradigma tradicional versus paradigma emergente

Se impone, ante la complejidad, dinamismo y falta de predictibilidad del contexto actual, un nuevo paradigma que desafíe y supere entre otros, los siguientes presupuestos propios del paradigma de la racionalidad científica tradicional:

- Presupuesto analítico o de causalidad. Focalizado en las relaciones causa-efecto.
- Presupuesto fragmentario (reduccionista). Estudia el todo a partir de la separabilidad de aspectos parciales de la realidad.
- Presupuesto mecanicista. Concibe el universo, las organizaciones e incluso al hombre como maquinas con mecanismos y comportamientos perfectamente predecibles, descritos y controlables.
- Presupuesto científicista o positivista. Afirma que el único conocimiento válido y aceptado es el que procede del método científico.

El presupuesto analítico o de causalidad, originario de Newton, encuentra explicaciones a la realidad a partir de razonamientos centrados en la búsqueda de relaciones causa-efecto. Los procesos lineales de causa-efecto son una de las características esenciales del paradigma newtoniano-cartesiano y se fundamentan en la idea de que todo lo que sucede tiene una causa definida y da origen a un efecto también definido. Este pensamiento tuvo una penetración que va mucho más allá de la física clásica y tiene una cierta aplicación en sistemas relativamente simples como nos dice Capra;

“El gran shock para la ciencia del siglo XX ha sido la constatación de que los sistemas no pueden ser comprendidos por medio del análisis”

67

Morin señala como la aparición de las ciencias sistémicas rompen con la noción de separabilidad del pensamiento clásico cartesiano que entiende que un fenómeno o un problema para ser resuelto precisa de su descomposición en elementos simples como así nos describe Capra;

⁶⁷ Capra, 2009, página 49.

“En el paradigma clásico y mecanicista de la ciencia se creía que en cualquier sistema complejo la dinámica del todo podía ser comprendida partiendo de las propiedades de las partes. Una vez conocidas las partes - sus propiedades fundamentales y los mecanismos a través de los que interactúan - se podía inferir, al menos en principio, la dinámica del conjunto. Así, la norma era: para comprender cualquier sistema complejo, es necesario descomponerlo en sus partes integrantes (...) Esta visión fue iniciada por Demócrito en la antigua Grecia y tal fue el proceso formalizado por Descartes y Newton, que constituyó el punto de vista científico oficial hasta el siglo XX”⁶⁸

El nuevo paradigma plantea una nueva perspectiva del análisis de las partes y el todo y del todo y las partes como señala Capra;

“En el nuevo paradigma, la relación entre las partes y el todo es más simétrica [más simétrica que el paradigma clásico y mecanicista]. Creemos que aunque ciertamente las propiedades de las partes contribuyen a nuestra comprensión del todo, al mismo tiempo, esas propiedades de las partes sólo podrán ser totalmente comprendidas a través de la dinámica de la totalidad”⁶⁹

Se hace necesario hacer, lo que Morin llama “un vaivén en bucle” para alcanzar el conocimiento de las partes y el todo;

“El conocimiento de las partes no basta, el conocimiento del todo en tanto que todo no basta, si se ignora el de las partes, nos vemos pues llevados a hacer un vaivén en bucle para reunir el conocimiento del todo y el de las partes”⁷⁰

Un vaivén en bucle que como el mismo Morin explica, se concibe desde la perspectiva de una relación circular;

⁶⁸ Capra, 2009, página 439.

⁶⁹ Capra, 2009, página 439.

⁷⁰ Morin, 2010, página 147.

“...como decía Pascal, debemos concebir la relación circular: “no se puede conocer las partes si no se conoce el todo, pero no se puede conocer el todo si no se conocen las parte”⁷¹

Es característica de la perspectiva cartesiana considerar la observación de la realidad como algo independiente del sujeto observador y como algo que no modifica la realidad. Otro aspecto de la separabilidad quebrado en el nuevo paradigma es la disyunción entre el observador y su observación, puesto en cuestión por la física contemporánea al postular que el observador interfiere con su observación en lo observado.

El presupuesto mecanicista tiene sus raíces precisamente en el estudio de los mecanismos de comportamiento en el análisis causa-efecto, en la división de las partes y en el método científico. La maquina representó la metáfora dominante durante el siglo XV y su prototipo más característico el reloj. Se observa a los organismos vivos, incluyendo al propio cuerpo humano como maquinas que funcionan de igual modo que los mecanismos de un reloj. Esta visión mecánica de la naturaleza resulto ser el paradigma dominante del siglo XVII. En el decir de Capra;

“El marco conceptual creado por Galileo y Descartes – el mundo como un máquina perfecta gobernada por leyes materiales exactas- fue triunfalmente completado por Isaac Newton, cuya gran síntesis – la mecánica newtoniana- constituyó el logro culminante de la ciencia del siglo XVII”⁷²

En la visión mecanicista las organizaciones son tomadas como complejas maquinas. En el marco de la nueva ciencia se entiende al mundo y a las organizaciones no como máquinas de piezas separadas sino como forma de vida dinámica e interconectada, como nos dice Senge y otros;

“Una organización humana, sostenía Bertalanfy, no es una máquina ni se debe ver como tal. Es una forma de vida, como una célula biológica o un ser vivo. Para un teórico de los sistemas abiertos eso significaba que una organización es algo que transforma sus inputs:

⁷¹ Morin, 2010, página 148.

⁷² Capra, 2009, página 39-40.

*todo lo que come, respira, percibe, absorbe o toma. Estos inputs transforman también a la entidad. Para cambiar un sistema abierto es preciso entender e influir en las cosas que toma y sus relaciones con el ambiente*⁷³

Este presupuesto es fundamental pues como señalan Whitney y Trosten-Bloom la indagación apreciativa funciona precisamente porque las personas son tratadas como personas y no cómo maquinas;

*“Appreciative Inquiry works because it treats people like people, not like machines”*⁷⁴

El desplazamiento del presupuesto mecanicista toma fuerza cuando se consideran a los sistemas biológicos o sociales como sistemas abiertos como de este modo razonan Sardar e Iwona cuando nos hablan de la inestabilidad de la realidad;

*“Los sistemas biológicos o sociales son abiertos por lo que considerarlos en términos mecánicos no funcionará. La mayor parte de la realidad no es estable, sino llena de desorden y cambios”*⁷⁵

El presupuesto científicista se describe por una firme racionalidad que privilegia lo objetivo y entiende que la realidad puede ser conocida de manera absoluta por el sujeto mediante el método científico. Plantea como caminos validos para conocer la realidad el método científico y la razón, basados en la metodología científica de Bacon, la filosofía de Descartes y la física de Newton. En palabras de Lynn Segal,

*“La concepción científica de la realidad que emergió en el siglo XVII es en buena medida la responsable de nuestro idilio con la causalidad”*⁷⁶

Esta corriente de pensamiento iniciada en el siglo XIX en el mundo científico ha llevado a que en la actualidad, bajo la perspectiva del nuevo paradigma,

⁷³ Senge y otros, página 121.

⁷⁴ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 18.

⁷⁵ Sardar e Iwona, 2006 página 69.

⁷⁶ Lynn Segal, 1994 página 37.

se reconozcan las limitaciones de sus propios conceptos y teorías científicas. Como nos dice Capra;

“El paradigma cartesiano estaba basado en una creencia total en la seguridad del conocimiento científico, claramente establecida por Descartes. En el nuevo paradigma se reconoce que todas las teorías y conceptos científicos, son limitados y aproximados. La ciencia nunca podrá darnos una comprensión completa y definitiva”⁷⁷

Aunque el pensamiento científico tiene gran influencia en nuestra cultura moderna, sus cimientos parecen como señala Morin agrietarse;

“... el paradigma de la ciencia persiste, sólo que algo agrietado”⁷⁸

El siguiente esquema de la tabla 10 pretende visualizar las diferencias entre el paradigma tradicional y el paradigma emergente a través de los siguientes tópicos:

- Una parte del sistema versus Todo el Sistema
- Proceso adaptativo (reactivo) versus Proceso generativo (proactivo)
- Aprendizaje de primer orden versus Metaprendizaje
- Certidumbre (Conocido) versus Incertidumbre (Desconocido)
- Paradigma científico modernista versus nuevo paradigma ecológico

Tabla 10

Paradigma tradicional	Paradigma nuevo
<ul style="list-style-type: none"> • Una parte del sistema • Proceso reactivo • Aprendizaje adaptativo • Certidumbre • Paradigma científico modernista 	<ul style="list-style-type: none"> • Todo el Sistema • Proceso proactivo • Aprendizaje generativo • Incertidumbre • Nuevo paradigma ecológico

Incorporamos en las tablas 11 a 15, la relación a cada uno de los tópicos, la forma en la que creemos que el paradigma emergente afecta a la construcción de un nuevo estilo de liderazgo.

⁷⁷ Capra, 2007, página 446-447.

⁷⁸ Morina, 2010, página 146.

Tabla 11

Una Parte del Sistema versus Todo el Sistema (1)	
Paradigma tradicional Una parte del sistema	Paradigma nuevo Todo el Sistema
<ol style="list-style-type: none"> 1. Visión fragmentaria de la organización: Concebida como un ente estático que se compone de objetos delimitados, reconocibles y separados unos de otros. 2. Pensamiento mecanicista: Visión de la organización como una máquina y las personas como piezas que la componen. 3. Visión lineal (causa-efecto, estímulo-reacción) de la relación entre las partes. 4. Visión de la realidad como objetiva, independiente del observador, única, tangible y determinable. 5. Las organizaciones tienden a una estructura piramidal y vertical donde es clave la división del trabajo. 6. Bajo número de participantes en el proceso. 7. Proceso de "arriba abajo": Tiende a ser dirigido. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visión sistémica de la organización: Concebida como un ente dinámico y complejo compuesto por una red de relaciones interrelacionadas e interdependientes. 2. Pensamiento holístico: Visión de la organización como un sistema-organismo vivo: Todo está en relación y conectado con todo. 3. Visión causal circular y retroactiva de la interrelación de las partes. 4. Visión de la realidad como construcción social del observador/es, plural, cambiante e impredecible. 5. Las organizaciones tienden a una mínima estructura jerárquica, donde es clave la organización en red. 6. Proceso con implicación de un número alto de participantes. 7. Proceso 360 grados (todo el sistema): Tiende a ser autodirigido.

Las organizaciones burocratizadas, jerarquizadas y rígidas han dado respuesta de forma adecuada para entornos estables donde imperaba la certeza y la predictibilidad. Su modelo lineal y taylorista configurado por reglas prefijadas, departamentalizado por una rígida división del trabajo,

excesivamente centralizado y con funciones fuertemente delimitadas y controladas, resulta hoy día, poco efectivo ante un nuevo escenario donde prevalece lo desconocido e imprevisible. Se hace necesaria una nueva conceptualización del liderazgo que dé una mejor respuesta a este nuevo escenario. En la voz de Inman y Thompson;

*"The new organization normal is complexity, uncertainty, and ambiguity. Old paradigms or mindsets of leadership based on positivist and linear approaches to problem solving worked well in predictable and stable contexts, but they are less well-suited to address the complexity and challenges of the current world. If leaders are to create organizations that thrive in the world as it emerges, they need a different mindset, one that enables them to design and host transformative conversations (Groysberg & Slind, 2012)"*⁷⁹

La cultura organizacional tradicional basada en la jerarquía con sus niveles y sus reglas de control no da respuestas ni rápidas, ni eficientes como el entorno actual complejo e incierto requiere. No obstante, continúa estando mayormente vigente como así expresan Hamel y Breen;

*"Gran parte de las herramientas y técnicas esenciales del management moderno fueron inventadas por individuos nacidos en el siglo XIX"*⁸⁰

La autoridad ejercida por la posición jerárquica dentro de la pirámide organizacional resulta escasamente viable en el contexto actual. En el decir de Senge y otros;

*"El reto básico del liderazgo de nuestro tiempo está en afrontar cuestiones básicas para las cuales es inadecuada la autoridad jerárquica"*⁸¹

Y es que como indica Hamel y Breen;

*"...no es posible resolver problemas nuevos o crónicos con principios fosilizados"*⁸²

⁷⁹ Oliver y Fitzgerald, 2013, página 31.

⁸⁰ Hamel y Breen, página 22.

⁸¹ Senge y otros, 2000, página 446.

El líder debe observar a la organización como un sistema u organismo vivo que se encuentra inmerso en un medio al que condiciona y del que es condicionada y debe comprender las complejas interrelaciones de los diferentes niveles que la configuran. Pensamos que el gran avance del líder es pasar de una mente individual a una mente colectiva y para ello, debe hacer partícipe a la hora de abordar los nuevos retos que afectan al sistema al propio sistema, tanto en el diseño de su visión de futuro como en sus planes de acción. Estos avances en la visión de un nuevo modelo de liderazgo alcanzan en el liderazgo relacional Wilfred Drath citado por Gergen y Gergen como algo que pertenece a la comunidad y es distribuido entre todos;

“Uno de los trabajos más influyentes sobre el liderazgo relacional es el de Wilfred Drath, The Deep Blue Sea: Rethinking the Source of Leadership. El liderazgo relacional surge cuando la gente dialoga para crear roles y actividades de liderazgo para todos. En palabras de Drath, el liderazgo se entiende “no como algo que corresponde al líder, sino como un aspecto comunitario” (pág. XVI). En lugar de que sea un único individuo el que establezca la visión de las cosas y las metas, son todos los participantes los que les dan forma a través del diálogo. Así, la tarea de liderar está distribuida entre todos”⁸³

Tabla 12

Proceso reactivo versus proceso proactivo (2)	
Paradigma tradicional Proceso reactivo	Paradigma nuevo Proceso generativo (proactivo)
1. Presupuesto básico: Una organización es un problema que tiene que solucionarse.	1. Presupuesto básico: Una organización es un libro abierto que está por escribirse.
2. Actitud reactiva: Se actúa cuando aparece el problema.	2. Actitud proactiva: No es necesaria la existencia de un problema para iniciar el proceso.
3. “No va más allá”: Se centra en sobrevivir.	

⁸² Hamel y Breen, página 166.

⁸³ Gergen y Gergen, 2011, página 60.

<p>4. Adaptación: Se diseñan acciones y se toman decisiones de índole adaptativo para el ajuste de la organización a su entorno.</p> <p>5. Orientado a problemas.</p> <p>6. Lentitud en los cambios.</p>	<p>3. "Va más allá": Se mueve hacia "lo que puede ser".</p> <p>4. Anticipación: Genera una nueva mentalidad y nuevas visiones para realidades futuras.</p> <p>5. Orientado a las posibilidades.</p> <p>6. Aceleración del cambio.</p>
--	---

Los líderes deben estar preparados para captar las señales del futuro que está emergiendo y anticiparse para de este modo, aprovechar todas las opciones que permitan a la organización ser más competitiva. En el decir de De Geus;

*"...¿pueden efectuarse cambios fundamentales mediante la prevención? En la práctica, esto puede suceder solamente si los managers de la compañía pueden ver las señales de cambio a tiempo: antes de que la situación se haya deteriorado hasta el punto en que la empresa este perdiendo opciones"*⁸⁴

Entendemos como expresa De Geus, que para captar esas señales la organización debe visitar su futuro ideal y el líder debe promover esa "visita al futuro";

*"La percepción, para el ser humano, es un compromiso activo con el mundo. Y en una compañía, es similarmente activo. La percepción requiere el esfuerzo deliberado de los grupos de management dentro de la compañía de "visitar su futuro" y desarrollar atajos de tiempo y opciones. De otra manera, las observaciones y los datos que uno recoja no tendrán significado"*⁸⁵

⁸⁴ De Geus, Arie, 1998, página 56.

⁸⁵ De Geus, 1998, página 63-64.

Los cambios son tan veloces y las situaciones tan nuevas, que apenas sirven al líder y a la organización aplicar al momento presente, las experiencias del pasado.

Tabla 13

Aprendizaje adaptativo versus aprendizaje generativo (3)	
Paradigma tradicional Aprendizaje adaptativo	Paradigma nuevo generativo
<p>1. Aprendizaje adaptativo (1): Se cambian las acciones sobre la base del paradigma vigente.</p> <p>2. Aprendizaje adaptativo (2): No se cuestionan las percepciones, los supuestos y los valores actuales de la organización.</p> <p>3. Los aprendizajes no son vistos como ventaja competitiva.</p> <p>4. Saber fragmentado: Se transmite y aprende en compartimentos separados y aislados en áreas de especialización.</p> <p>5. Predominancia del hemisferio izquierdo.</p> <p>6. El aprendizaje y el conocimiento se concentra en manos de "expertos".</p> <p>7. No suelen crearse comunidades de aprendizaje.</p>	<p>1. Aprendizaje generativo (1): Cambios sobre la base de supuestos nuevos que rompen con el paradigma existente.</p> <p>2. Aprendizaje generativo (2): Las percepciones, los supuestos y los valores se cuestionan y se evalúan abierta y colectivamente.</p> <p>3. El aprendizaje organizacional es una ventaja competitiva.</p> <p>4. Saber transdisciplinar. Construcción del saber "entre, a través y más allá" de toda disciplina.</p> <p>5. Aprendizaje del cerebro total: Hemisferio izquierdo y derecho.</p> <p>6. El aprendizaje y el conocimiento emerge de la inteligencia colectiva y se crea desde lo social, heterogéneo y diverso de las diferentes perspectivas.</p> <p>7. Se crean comunidades y redes de aprendizaje.</p>

El contexto actual demanda un nuevo modelo de liderazgo que incluya la participación activa de la máxima representación de la organización y utilizar la inteligencia o sabiduría colectiva como parte de su estrategia empresarial. El líder debe gestionar esta diversidad con una mentalidad dialógica que facilite la emergencia de esta sabiduría colectiva como indican Inman y Thompson;

“Leaders with a dialogic mindset inherently assume the wisdom of a diverse group of people and allow it to emerge through the astute use and timing of questions, some of which are explicitly targeted towards opening up possibilities and visions and others which help a group come to a collective decision or action plan”⁸⁶

El líder es bajo el paradigma generativo un agente transformador que tiene como objetivo crear contextos fértiles de donde surja la inteligencia colectiva de la organización. En el decir de Sinek;

“The role of a leader is not to come up with the great ideas. The role of a leader is to create an environment in which great ideas can happen”⁸⁷

Inferimos que esta posición conlleva un ejercicio de humildad por parte de los líderes y rompe con lo que Hamel llama *apartheid creativo* es decir, creer que únicamente los altos directivos tienen buenas ideas;

“...la mayoría de las compañías explotan sólo una fracción de la imaginación de sus empleados debido en parte a una especie de “apartheid creativo”⁸⁸

El líder debe enfrentarse a las incertidumbres con una constante disposición a cuestionar sus propios supuestos y pensar lo no pensado con capacidad de anticiparse ante lo imprevisto y de innovar desde las disrupciones emergentes, como señala Schnitman;

“Los nuevos paradigmas y las condiciones contemporáneas proponen escenarios alternativos de flujo, incluyen lo emergente, el vivir con y

⁸⁶ Oliver y Fitzgerald, 2013, página 36.

⁸⁷ Sinek, página 99.

⁸⁸ Hamel y Breen, página 207.

administrar procesos de cambio permanente, la sorpresa de explorar lo no conocido aún y descubrir la efectividad de lo que está conformándose, el surgimiento de posibilidades, incluyendo la de trabajar y construir en la incertidumbre”⁸⁹

Tabla 14

Certidumbre (Conocido) versus Incertidumbre (Desconocido) (4)	
Paradigma tradicional Certidumbre (Conocido)	Paradigma nuevo Incertidumbre (Desconocido)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Tiene su base en el pensamiento cartesiano-reduccionista. 2. Tendencia a mantener el status quo. 3. Visión del mundo como un reloj: previsible y determinado. 4. Visión de la organización como un sistema cerrado fundamentado en sucesos lineales de relaciones causa-efecto. 5. No hay lugar al azar. 6. Pensamiento unidimensional: Se reducen los problemas a una sola dimensión o camino. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tiene su base en las teorías de la complejidad y el caos. 2. Se orienta a cuestionar el status quo. 3. Visión compleja, caótica e imprevisible del mundo. 4. Visión de la organización como sistema abierto y organismo vivo, sensible e influenciado por pequeños cambios y fluctuaciones. 5. Conexión con lo emergente y con lo inesperado. Las estructuras disipativas son parte integrante de las organizaciones como sistemas vivientes y complejos. 6. Pensamiento multidimensional (Equifinalidad o Isofinalidad): Se intenta alcanzar un mismo objetivo por diferentes caminos.

⁸⁹ Schnitman, D. F., 2000, página 27.

Entendemos que este trabajar y construir en la incertidumbre como oportunidad de aprendizaje, cambio y sobre todo innovación debe incluso ser buscado y creado de forma intencional y deliberada como postula Mintzberg;

“Las perturbaciones constantes contra las cuales luchan los managers contienen importantes oportunidades creativas, las cuales pueden aprovecharse para producir un aprendizaje que trascienda las pautas establecidas del pensamiento estratégico”, hasta el punto, que estas “perturbaciones” deberían premeditarse, (...) sus propios managers tendrían que introducir perturbaciones premeditadas dentro de las operaciones de modo que las incoherencias resultantes pudieran generar nuevos conocimientos”⁹⁰

Tabla 15

Paradigma científico modernista versus nuevo paradigma ecológico (5)	
Paradigma tradicional Paradigma científico modernista	Paradigma tradicional Nuevo paradigma ecológico
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se entiende al sujeto como desvinculado y no comprometido con su entorno. 2. Incorpora aportaciones mecanicista, pensamiento lineal y reduccionista. 3. Enfoque en el progreso material ilimitado, la máxima producción y el consumo. 4. Consecuencia: Destrucción del hábitat. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Consciencia del vínculo del ser humano con el medio ambiente y a nuevas formas de gestionar los recursos comunes. 2. Incorpora aportaciones del pensamiento sistémico y holístico. 3. Enfoque en la sostenibilidad y protección de los ecosistemas y el mantenimiento el equilibrio dinámico de la naturaleza. 4. Objetivo: Crear sociedades sostenibles que no comprometan el futuro a las generaciones venideras.

⁹⁰ Mintzberg, Ahlstrand y Lampel, 1999, página 283.

El líder debe promover procesos de diseño, fabricación, distribución, utilización, reciclaje y tratamiento con metodologías que reduzcan o eliminen el impacto medioambiental. Entendemos que como expresan Anderson y Ackerman, el mayor impacto del líder como pedagogo del paradigma ecológico deviene por el ejemplo de sus acciones y su coherencia en lo que dice y hace;

*“The most important change leadership role is for leaders to walk the talk of the change, to model the transformation they are after in the organization. Leaders saying one thing and doing another is a path to certain failure”*⁹¹

Entendemos como señalan Thatchenkery y Metzker que este comportamiento coherente, repetitivo y continuado en el tiempo, se transforma en normas que guían los modos de conducta y las interacciones de los miembros de la organización;

*“Leaders create an organizational climate that, in turn, encourages others to consider similar actions and initiatives. Such repeated behaviors, over a period of time, become norms-the group’s shared beliefs regarding behavior, values, and attitudes. Norms are “the prescribed modes of conduct and belief that not only guide the behavior of group members but also help group interaction by specifying the kinds of responses that are expected and acceptable in particular situations”*⁹²

Entendemos que el gran cambio y la creación de un nuevo estilo de liderazgo se originan principalmente por la liberación de patrones antiguos ineficientes en el escenario actual y la transformación de las creencias acerca de las personas y la organización. En el decir de Dean y Ackerman;

“Leaders must broaden their understanding and insight about what transformational change requires, let go of or build off of their old approaches, and guide the process of transformation differently. In particular, they must transform their beliefs about people, organizations, and change itself; they must view transformation

⁹¹ Dean y Ackerman, 2001, página 97.

⁹² Thatchenkery y Metzker, 2006, página 94.

through a new set of mental lenses in order to see the actual dynamics of transformation; and they must alter their leadership style and behavior to accommodate the unique requirements of transformation”⁹³

⁹³ Dean y Ackerman, 2001, página 3.

7. El principio dialógico, de recursividad organizacional y hologramático como respuesta a los presupuestos del paradigma tradicional

Morin señala premisas del pensamiento de la complejidad tanto en la filosofía occidental como oriental. Así, encuentra en el pensamiento chino la relación dialógica (complementaria y antagonista) entre yin y yang y en Lao Tse la unión de los contrarios. En Occidente menciona a Heráclito, Pascal, Kant, Spinoza, Hegel y Nietzsche, entre otros.

El saber en Occidente, se ha fundamentado en un paradigma dualista y por razonamientos fundamentados en visiones lineales y relaciones de causas y efectos, enraizados en principios lógico-aristotélicos, basados en el principio de identidad y del tercero excluido. En este pensamiento occidental se han separado y dicotomizado las proposiciones diversas como orden de desorden; lo verdadero de lo erróneo; etc. y en muchas ocasiones esto ha sido el resultado de la hegemonía de uno de los opuestos.

La filosofía y el pensamiento occidental es, en general, la filosofía y el pensamiento griego, que están impregnados de múltiples tipos de dualismos alma-cuerpo, forma-materia; bien-mal; sujeto-objeto; organismo-medio, individuo-sociedad, ser-no ser; etc. El pensamiento pitagórico por ejemplo, se fundamentó en la separación entre cuerpo y alma, que amplía al dualismo entre límite e ilimitado, par e impar, representando el primer filósofo que inicia la tradición dualista. Para Pitágoras, el hombre está compuesto de cuerpo y alma. El cuerpo es mortal y cargado de impurezas y el alma es la parte pura y está aprisionada en el cuerpo, ideas recogidas posteriormente por Platón, que mantuvo un claro y marcado dualismo antropológico, entre dos principios opuestos e irreconciliables, que gobiernan el ser humano: el cuerpo y alma. El alma, inmaterial e inmortal, es para Platón, la parte más importante, despreciando el cuerpo material y mortal. Para Platón el hombre es un alma dentro de un cuerpo. El dualismo ontológico se expresa en el cuerpo por su pertenencia al mundo sensible, y el alma por su pertenencia al

mundo de las Ideas, y en consecuencia a lo anterior, surge el dualismo epistemológico. Platón distingue como consecuencia de este mundo de las Ideas y mundo sensible un dualismo epistemológico compuesto de dos niveles, grados o naturaleza de conocimiento. Por un lado, el conocimiento inteligible, científico o epistemológico, vinculado a los conceptos y a la realidad y por otro, el conocimiento sensible, opinión o doxa, ligado a los sentidos y experiencia, carente de conocimiento absoluto.

Aristóteles abandona el dualismo entre cuerpo y alma, entre mundo sensible y mundo inteligible. Para él, cuerpo y alma no pueden coexistir independientemente. El alma forma parte del cuerpo y no puede subsistir sin un cuerpo. Introduce al final de su vida, la teoría hilemórfica: las cosas físicas de este mundo se componen de materia y forma, ubicando la dualidad del ser humano, bajo estos dos principios. No existe para Aristóteles una materia sin forma, adquiriendo juntos su verdadero significado. Esta teoría hilemórfica da paso a la parte del movimiento de la materia hacia la forma, del cambio y lo permanente, de la conciliación de lo permanente y lo cambiante.

Descartes hace una nueva aproximación a la concepción platónica y sostiene que el alma es independiente del cuerpo y vive con independencia de éste. Sobresale Descartes por su dualismo antropológico, con la división del hombre en sustancias; una sustancia extensa (res extensa) que representa el cuerpo y una sustancia pensante (res cogitans) que representa la razón y donde se ubica el alma. Mente y cuerpo son para Descartes dos sustancias exclusivas e independientes. Este dualismo ha sido de enorme influencia en el pensamiento moderno.

En Spinoza no hay dualismo cuerpo-alma; es decir, no hay reconocimiento de diferencia alguna entre cuerpo y alma. De esta manera, se aleja de la concepción dualista de la realidad de Descartes y postula que la sustancia en su forma de cuerpo y alma, no son más que atributos de una tercera y única sustancia, dando nombre a un monismo trascendente. Con este pensamiento Spinoza se convirtió en uno de los filósofos monistas más influyentes, como por ejemplo en Nietzsche con su visión del mundo en devenir constante, como lucha de contrarios y en Hegel que concibe la

substancia como algo vivo y en desarrollo, o mejor dicho autodesarrollo, a través de sus contradicciones internas. Para Hegel no existe el dualismo entre lo divino y lo humano, si no que hay una única realidad. Todas estas teorías, conectan por cierto, con la propuesta de la contradicción de Heráclito, como el origen de todas las cosas. Heráclito, en oposición al dualismo pitagórico, postula por el reconocimiento de una ley única que gobierna el universo, siempre cambiante. Hobbes disuelve el dualismo mente-cuerpo y postula un monismo materialista: El hombre es sólo cuerpo, reduciendo la mente a los movimientos interiores del cuerpo. Kant introduce un nuevo dualismo, basado en la dicotomía entre la razón pura y la razón práctica

El pensamiento dualista se encuentra fuertemente expresado además del pensamiento filosófico, en la mitología, la religión, la ciencia, el lenguaje, etc. Se hace necesario la detección y el rechazo de falsos dualismos y dicotomías vigentes. La idea de que el mundo se expresa como un fenómeno dual forma parte de muchas manifestaciones y ámbitos de la vida. Por ejemplo, los cuentos ofrecen un buen abanico de dualismos buenos/malos, hombres/mujeres, lo correcto/lo incorrecto, etc. Entendemos que la indagación apreciativa puede facilitar superar estos arraigados dualismos.

El pensamiento oriental es fundamentalmente no dualista. No concibe la realidad configurada a través de objetos separados. La realidad, contemplada desde la perspectiva oriental, viene determinada por la unión de dos fuerzas opuestas; una dualidad es el yin, principio femenino, negativo, pasivo y que representa el "no-yo" y yang, principio masculino, positivo, activo y que representa el "yo". Ninguna de estas fuerzas es superior a la otra. No hay jerarquía. Estas dos fuerzas son abrazadas y contenidas por el tao como fuerza conciliadora. Dentro de las prácticas orientales, encontramos el zen, que como enseñanza se fundamenta en el camino hacia una vida alejada de todo dualismo. El zen apunta a una realidad no dual, fuera de toda lógica binaria propia de nuestra forma de pensar y ver el mundo. Jung, Erich Fromm, Karl Jaspers, Martin Levi-Strauss, Thomas, Alan Watts y William Blake, son ejemplos de pensadores

occidentales que recogen en sus obras influencias de la tradición zen. La visión no dual encuentra un profundo calado en la física cuántica en científicos como Niels Bohr, Heisenberg, Einstein, entre otros.

La importancia de alejarnos de este pensamiento dual en el ámbito organizacional, nos lo expone Senge de este modo,

“Cuando abandonamos esta ilusión [la ilusión de que el mundo está compuesto por fuerzas separadas y desconectadas] podemos construir “organizaciones inteligentes”, organizaciones donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto”⁹⁴

Entendemos, en relación a lo que señala Peter Senge, que uno de los fines últimos del diálogo apreciativo, a modo de metaobjetivo, es aprender a aprender “en conjunto”; es decir, con la participación de todos los miembros del grupo y a través de la inteligencia colectiva que emerge.

El principio dialógico

El espíritu que encierra el par antagónico es la contradicción, como un hallazgo u oportunidad de reflexión, que debe ser abordado desde una visión dialógica, escapando de la lógica binaria, como perfectamente expresa Regnasco;

“Para la visión clásica, una contradicción es señal de error. Pero desde la dimensión dialógica no significa un error sino el hallazgo de una capa de profunda de la realidad, que no puede ser traducida a una lógica binaria sin caer en simplismos reduccionistas”⁹⁵

El principio dialógico entra a funcionar pues, cuando emergen contradicciones conectadas e indisolubles, como la mayoría de las antinomias. Cada proposición encierra en si mismo su antagónico y debe su

⁹⁴ Senge, 2006, página 11.

⁹⁵ Regnasco, 2004, página 32.

existencia a la existencia de su opuesto. El principio dialógico nos lleva a la complementariedad de los pares antagónicos. El principio dialógico pone en relación dos términos y nociones antagónicas y complementarias, que a la vez se repelen y son indisociables, para comprender una misma realidad. La relación dialógica, es una relación antagónica, concurrente y complementaria. El fundamento del principio dialógico, es la coexistencia de opuestos y vencer la necesidad de la supremacía o superación de alguno de los contrarios. En el decir de Morin,

“El principio dialógico une dos principios o nociones antagonistas que aparentemente deberían apoyarse una en otra, pero que son indisociables e indispensables para comprender una misma realidad (...) El problema es unir nociones antagonistas para pensar los procesos organizadores, productivos y creadores en el mundo complejo de la vida y de la historia humana”⁹⁶

En la tensión dialéctica entre tesis y antítesis, se trazan nuevas miradas, nuevos conceptos. Resulta de esta unión entre proposiciones antagónicas y complementarias que rozan lo contradictorio, el concepto de “unidualidad” que se sostiene en la idea que la dualidad no se pierde, ni queda destruida, en pos de la unidad o mejor dicho “unicidad”. El principio dialógico facilita el acercamiento y complementariedad de las proposiciones o términos antagónicos y complementarios, que nos permite mantener una visión dual dentro de una unicidad. Nos sirve como perfecto ejemplo, la siguiente relación dialógica que establece entre orden y desorden Morin;

“Orden y desorden son dos enemigos: uno suprime al otro pero, al mismo tiempo, en ciertos casos, colaboran y producen la organización y la complejidad. El principio dialógico nos permite mantener la dualidad en el seno de la unidad. Asocia dos términos a la vez complementarios y antagonistas”⁹⁷

Con el principio dialógico se accede a nuevas formas de comprensión e interpretación; y se pasa de la concepción y perspectiva dicotómica y dual,

⁹⁶ Morin, 2010, página 136.

⁹⁷ Morin, 1990, página 106.

al reconocimiento y exploración, desde un sistema complejo, al vínculo entre los inseparables elementos antagónicos.

El principio de recursividad organizacional

En este antagonismo se resalta el carácter dicotómico de los pares y también la complementariedad y recursividad de los polos opuestos. Cada opuesto contribuye en su relación con el otro y lo hace vinculándose dialógicamente y de forma recursiva. Al decir de Morin,

*“Un proceso recursivo es aquél en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que les produce”*⁹⁸

Norbert Wiener introduce en su cibernética el concepto de retroalimentación o “feedback” que hace referencia a un mecanismo que reintroduce en su sistema los resultados de su desempeño y de este forma, la información a través de los efectos retroactúa sobre las mismas causas, transformando el proceso lineal en circular. La cibernética rompe con la causalidad lineal, a través de sus temas centrales de estudio de la circularidad y retroalimentación y Wiener rompe así con el modelo determinista de Shannon.

Desde la visión tradicional se interpreta que una acción o causa A determina un efecto B, de igual modo que B determina a su vez otro efecto C, así sucesivamente del pasado al presente. Esta causalidad lineal, sigue el conocido modelo newtoniano-cartesiano de objetos separados y se expresa en la forma “A-B” (causa-efecto, estímulo-reacción); estableciendo una secuencia lineal, temporal y predecible, propia del pensamiento aristotélico. En este enfoque una causa sólo puede ser una causa, y un efecto sólo puede categorizarse y funcionar como efecto; es decir, la causa es siempre causa y el efecto es siempre efecto. En el decir de Morin,

“La idea de retroacción, que introduce Norbert Wiener, rompe con el principio de causalidad lineal introduciendo la idea de bucle causal. A

⁹⁸ Morin, 1990, página 106.

actúa sobre B y B actúa sobre A de vuelta. La causa actúa sobre el efecto y el efecto sobre la causa”⁹⁹

En la visión circular, cada elemento es causa y efecto al mismo tiempo. No hay una causa única que produzca un determinado resultado. A y B se influyen entre sí a través de un complejo proceso de retroalimentación permanente. Mientras que en la causalidad lineal “tal cosa produce tales efectos”, en la causalidad circular retroactiva, el efecto retroactúa estimulando o disminuyendo la causa que lo está produciendo; en la causalidad recursiva, causa y efectos son necesarios para el proceso generador del producto que a su vez, es productor de aquello que lo produce. En la voz de Morin,

“El principio de recursión organizacionales va más allá del principio de la retroacción (feedback), supera la noción de regulación con la de autoproducción y autoreorganización. Es un bucle generador en el que los productos y los efectos son en sí mismos productores y causadores de lo que los produce (...) Los individuos humanos producen la sociedad en y por sus interacciones pero la sociedad, en tanto que todo emergente, produce la humanidad de estos individuos aportándoles el lenguaje y la cultura”¹⁰⁰

Circularidad y retroalimentación dan paso al principio de recursividad organizacional que se alinea con el principio dialógico y rompe con la linealidad de los pares u opuestos causa/efecto y producto/productor. Para este principio toda causa deviene efecto y al revés. Todo lo producido retorna sobre aquello que lo ha producido; su productor y se confunden y forman un todo, donde causa y efecto son dos aspectos de un mismo proceso cíclico de autoorganización y autoproducción. La idea de bucle recursivo incorpora al concepto de retroacción y añade, la autoorganización y autoproducción. Morin utiliza el ejemplo de un remolino, que a cada momento es producido y al mismo tiempo productor. Otro ejemplo, es el clásico del huevo y la gallina. Las gallinas producen huevos de los cuales

⁹⁹ Morin, 2010, página 134.

¹⁰⁰ Morin, 2010, página 136.

nacen gallinas que son productoras de más huevos y así podríamos seguir *ad infinitum*.

Stephen R. Covey, nos lo explica con suma claridad a través de la siguiente fábula este principio,

*“La fábula de Esopo: Un buen día, un granjero pobre descubre que su gallina ha puesto un deslumbrante huevo dorado. Al principio, sospecha que se trata de una trampa. Pero tras pensárselo un poco, decide llevarse el huevo para examinarlo. El granjero no puede creer su suerte. ¡El huevo es de oro macizo! Al día siguiente, cuando la gallina pone otro huevo, no puede contener su excitación. Cada mañana salta de la cama y corre a toda prisa hacia el gallinero y se encuentra con un nuevo huevo dorado. Al poco tiempo ya es extraordinariamente rico. Pero con la riqueza, llegan la codicia y la impaciencia. Incapaz de esperar día a día los huevos de oro, el granjero mata a la gallina para hacerse de una vez con todos los huevos. Pero cuando abre la gallina descubre que está completamente vacía. No hay huevos de oro. Ni forma de volver a conseguirlos. El granjero ha destruido el objeto que los fabricaba”*¹⁰¹

Y estas son sus propias reflexiones respecto de la fábula,

*“Esta fábula contiene un principio clave del rendimiento organizacional. El rendimiento sostenido y superior es el resultado de dos factores: lo que se produce (los huevos de oro) y la capacidad productiva (la gallina). Si las organizaciones se centran exclusivamente en producir huevos de oro (conseguir resultados hoy) y se desentienden de la gallina (construir capacidad para mañana) no tardarán en quedarse sin el activo que le procuran los huevos de oro. Por otro lado, si las organizaciones se preocupan exclusivamente por la gallina sin fijarse objetivos en términos de huevos de oro, no tardarán en quedarse sin sustento para alimentar a la gallina. La clave está en el equilibrio”*¹⁰²

¹⁰¹ Covey, 2005, página 421.

¹⁰² Covey, 2005, página 421.

La recursividad arrastra en sí misma como proceso generativo, la facultad para que las organizaciones activas puedan desarrollar aquellos elementos y efectos que le permitan autoproducirse; es decir la capacidad de producir de sí por sí mismo y por tanto de regenerarse o mejor dicho autogenerarse. Este sistema en bucle recursivo autoproductivo es por ende, un sistema que crea su propia autonomía. El sistema se emancipa y autonomiza fuertemente al crear su propia causalidad en bucle interna, reaccionando a través de mecanismos endocausales frente los efectos de causalidades externas y mantener así, su constancia interna. Un claro ejemplo lo encontramos en el termostato. El aumento de la temperatura de una habitación es causa del cambio en el encendido del termostato, y, alternativamente, puede considerarse que la acción del termostato controla la temperatura de la habitación.

El principio hologramático

No podemos estudiar la realidad o realidades, desde una visión exclusiva de las partes, propia del modelo reduccionista, ni tampoco con una visión exclusiva a la totalidad. La realidad se presenta como un todo y parte a la vez y lo uno contiene a lo otro y por tanto, no se puede estudiar las partes sin entender el todo, ni el todo sin entender las partes que lo configuran. Debemos mantener una relación de dependencia constante o mejor dicho interdependencia entre ambos. En palabras de Morin,

*“No solamente la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte. El principio hologramático está presente en el mundo biológico y en el mundo sociológico”*¹⁰³

Pensamos que un aspecto destacable del diálogo apreciativo en relación a los principios mencionados, es su carácter reflexivo, como así nos señala Echeverría;

“...el lenguaje humano es lenguaje recursivo. Esto significa que nosotros, los seres humanos, podemos hacer girar el lenguaje sobre sí mismo. Podemos hablar sobre nuestra hablar, sobre nuestras distinciones lingüísticas, sobre nuestro lenguaje, sobre la forma en la que coordinamos nuestra coordinación de acciones. (...) Esta

¹⁰³ Morin, 1990, página 107.

capacidad recursiva del lenguaje humano es la base de lo que llamamos reflexión y es la base de la razón humana”¹⁰⁴

La propiedad recursiva del lenguaje nos capacita para preguntar y preguntarnos reflexivamente, sobre nuestro actuar pasado y futuro. Siguiendo con Echeverría;

“De nuevo a partir de la recursividad del lenguaje, podemos no solamente reflexionar sobre las acciones que hemos ejecutado, sino también acerca de las posibles acciones que eventualmente podamos realizar. De este modo, el lenguaje no sólo nos conecta con el pasado, sino que también nos proyecta al futuro. Los seres humanos somos los únicos animales que conocemos que pueden anticipar y diseñar su futuro. Podemos hacer esto porque somos seres lingüísticos”¹⁰⁵

Inspirado seguramente en las ideas de Humberto Maturana y Francisco Varela, Echeverría añade, que como consecuencia de esta recursividad, podemos devenir observadores de nosotros mismos y del sistema al que pertenecemos;

“...debido a la capacidad recursiva del lenguaje humano, somos capaces de observarnos a nosotros mismos y al sistema al que pertenecemos, y de ir más allá de nosotros y de esos sistemas. Podemos convertirnos en observadores del observador que somos y podemos actuar según nuestras posibilidades de acción”¹⁰⁶

Son las conversaciones, debido a la recursividad del lenguaje, que la persona y las organizaciones pueden establecer cambios en el sistema y así interpretamos que acontece en el modelo apreciativo. Reforzamos estos planteamientos, retomando el principio expuesto por Watzlawick, en su teoría de la comunicación humana que *“Es imposible no comunicarse”*,

¹⁰⁴ Echeverría, 2001, páginas 53-54.

¹⁰⁵ Echeverría, 2001, página 359.

¹⁰⁶ Echeverría, 2001, página 61.

“si se acepta que toda comunicación en una situación interaccional, que tiene valor de mensaje, de comunicación, se deduce que a pesar de que uno trate, uno no puede dejar de comunicar”¹⁰⁷

Deducimos en consecuencia, que la comunicación es inevitable y que por tanto, influenciar y ser influenciado es inevitable y esa influencia es en sí misma, por su naturaleza intrínseca, de carácter sistémico y circular, es decir, existe como nos indica Senge, una influencia en ambas direcciones, por lo que toda interacción dentro del proceso apreciativo es circular;

“En el pensamiento sistémico es un axioma que toda influencia es causa y efecto. Nunca hay influencias en una sola dirección”¹⁰⁸

Esta visión sistémica permanente dentro del proceso apreciativo favorece la responsabilidad y la solidaridad grupal, al estimular los vínculos entre los diferentes miembros del grupo como si expresa en sentido contrario Morin;

“El debilitamiento de la percepción de lo global conduce al debilitamiento de la responsabilidad (cada uno tiende a responsabilizarse solamente de su tarea especializada) y al debilitamiento de la solidaridad (ya nadie siente vínculos con sus conciudadanos)”¹⁰⁹

Entendemos que el dialogo, como señala David Bohm, citado por Senge, es un buen recurso para la percepción global y convenimos también que precisamente este diálogo favorece el desplazamiento del pensamiento fragmentario aun latente en nuestro imaginario colectivo;

“David Bohm: “Si la fragmentación es típica en nuestra época, el diálogo es una estrategia para eludir el pensamiento fragmentario”¹¹⁰

y entendemos también, que las preguntas apreciativas representan un buen recurso para la toma de conciencia del pensamiento sistémico necesario para el desarrollo de la visión de futuro. En el decir de Senge;

¹⁰⁷ Watzlawick, Beavin y Jackson, 1997 página 50.

¹⁰⁸ Senge, 2005, página 100.

¹⁰⁹ Morin, 2001, página 50.

¹¹⁰ Senge, 2006, página 373.

“... la visión sin pensamiento sistémico termina por pintar seductoras imágenes del futuro sin conocimiento profundo de las fuerzas que se deben dominar para llegar allá”¹¹¹

Se contrapone al pensamiento lineal, mecanicista y cartesiano tradicional, el pensamiento sistémico y circular y las teorías de la complejidad y caos que atraviesan el modelo apreciativo y frente a lo “real”, el valor de la ficción, lo imaginativo y simbólico, así como, un extenso abanico de ejemplos que ponen de manifiesto la diferencia entre la propuesta apreciativa frente a otras actualmente en vigor. En el decir de Capra;

“El énfasis sobre las partes se ha denominado mecanicista, reduccionista o atomista, mientras que el énfasis sobre el todo recibe los nombres de holístico, organicista o ecológico. En la ciencia del siglo XX la perspectiva holística ha sido conocida como “sistémica” y el modo de pensar que comporta como “pensamiento sistémico”¹¹²

Pensamos que para que el cambio de paradigma pueda producirse debe darse un cambio en nuestra percepción, en nuestro pensamiento y en nuestros valores como señala Capra;

“Hay soluciones para los principales problemas de nuestro tiempo, algunas muy sencillas, pero requieren un cambio radical en nuestra percepción, en nuestro pensamiento, en nuestros valores. Nos hallamos sin duda en el inicio de este cambio fundamental de visión en la ciencia y la sociedad, un cambio de paradigmas tan radical como en la revolución copernicana”¹¹³

Esta revolución que nos señala Capra es identificada por Morin como revolución sistémica en las ciencias de la tierra y la ciencia ecológica;

“La segunda revolución científica, más reciente, aún sin detectar, es la revolución sistémica en las ciencias de la tierra y la ciencia ecológica”¹¹⁴

¹¹¹ Senge, 2006, páginas 21-22.

¹¹² Capra, 2009, página 37.

¹¹³ Capra, 2009, página 26.

¹¹⁴ Morin, 2010, página 138.

Se requiere según Capra de una visión global y sistémica que facilite la consciencia ecológica que lleve a la comprensión de la interacción de los seres humanos unos con otros y entres los seres humanos y su medio ambiente y facilite la recuperación del vínculo del ser humano con el medio ambiente y a nuevas formas de gestionar los recursos comunes;

“El nuevo paradigma que está ahora apareciendo puede ser descrito de diversas maneras. Podría denominarse un concepto holístico del mundo, una concepción del mundo que lo considera más como un todo integrado que como una reunión de sus partes. También podría denominársele un concepto ecológico del mundo y éste es el término que yo prefiero. Empleo el término "ecológico" con un sentido más amplio y profundo del que normalmente se le confiere. La consciencia ecológica en este sentido profundo reconoce la interdependencia fundamental de todos los fenómenos y la integración de los individuos y las sociedades en los procesos cíclicos de la naturaleza”¹¹⁵

El paradigma ecológico que Capra utiliza con un sentido más amplio y profundo del que normalmente se le confiere, viene a significar que los problemas de nuestros días no pueden comprenderse de forma aislada o fragmentada y si desde una visión de conjunto desde los aportes y perspectiva del pensamiento sistémico y holístico. Para Capra emerge a través de diferentes movimientos sociales y redes alternativas una nueva visión de la realidad con una mejor comprensión de la ecología y la sustentabilidad que afecta a diferentes áreas de la sociedad y a diferentes campos del conocimiento;

“Esta profunda consciencia ecológica está ya apareciendo en diversas áreas de nuestra sociedad, tanto dentro como fuera del ámbito de la ciencia”¹¹⁶

Con ecológico Capra se refiere a una forma de actuar desde un marco conceptual diferente que nos lleve a observar al planeta y sus miembros como un organismo vivo con una visión no lineal, ni mecánica, sino contextual y sistémica, como un todo integrado y no como una colección de

¹¹⁵ Capra, 2009, página 435.

¹¹⁶ Capra, 2009, página 435.

objetos aislados. El resultado es frenar la creciente degradación ambiental y mantener el equilibrio dinámico de la naturaleza, es decir, crear sociedades sostenibles que no comprometan el futuro a las generaciones venideras.

8. Modelo apreciativo frente al modelo de resolución de problemas

La condición de paradigma emergente que interpretamos tiene la investigación apreciativa dentro del campo del desarrollo y cambio de las organizaciones y comunidades, se fundamenta en su contraposición paradigmática con los modelos vigentes que se focalizan mayormente en el análisis de los errores y la resolución de problemas, a diferencia del modelo apreciativo, orientado al descubrimiento de lo vital y positivo de las personas, equipos y organización. Nos inspiramos en O'Hanlon y Weiner-Davis para ejemplificar lo que la indagación viene a representar frente al modelo fundamentado en el análisis de las causas;

“Lo que más importa es la llave que abre la puerta y no la naturaleza de la cerradura. Analizar y entender la cerradura no es necesario si se tiene una ganzúa que se ajusta a muchas cerraduras diferentes”¹¹⁷

La indagación apreciativa rompe con la metodología y cultura tradicional de cambio y desarrollo en las organizaciones basada en el método de resolución de problemas, que tiene como pilares en el análisis de las causas, identificación del problema, la fragmentación de las partes del problema y el pensamiento causa-efecto. Esta metodología viene a representar en ocasiones la respuesta habitual en aquellas situaciones que tenemos que arreglar lo que está mal. En el decir Varona;

“En general, la conversación en las organizaciones suele centrarse más en lo que no funciona (en los problemas, lo negativo) que en lo que funciona (los éxitos). Esta tendencia genera mucho negativismo, inacción, y nos impide ver el futuro”¹¹⁸

Las preguntas que nos podemos hacer para resolver problemas o para obtener mejores resultados en nuestra organización suelen ser: “¿Qué tipo de problemas tenemos?” y “¿Cuáles con las causas?”, como nos recuerdan Cooperrider, Whitney y Stavros;

¹¹⁷ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 32.

¹¹⁸ Varona, 2007, página 398.

*"...every analysis begins with some variation of the same question: What is wrong? What are the problems? What are the causes?"*¹¹⁹

Tom Rath y Donald Clifton hacen mención en su libro *Cómo potenciar tus emociones positivas ¿Está lleno tu cubo?*¹²⁰ a una encuesta realizada por Gallup Poll en la que se comparaba la atención que los padres prestaban a las buenas calificaciones, con la atención que debían a las malas notas en diferentes países y culturas. Se preguntaba a los padres la siguiente cuestión: *"Su hijo le enseña las siguientes calificaciones: Inglés, excelente; Ciencias Sociales, excelente; Biología, bien; Álgebra, mal. ¿En qué calificación se fijara más usted?"*. La mayoría de los padres en todos los países se centraban en el "mal". Para estos autores el enfoque basado en los puntos débiles sigue presente a lo largo de nuestras vidas, desde las escuelas hasta los centros de trabajo.

No nos damos cuenta a veces, como señalan Barrett y Fry, de cómo ciertos supuestos frenan o bloquean la posibilidad de soluciones innovadoras;

*"It seems intuitive that to improve a situation, we need to first fix what is wrong. It makes sense. If someone or something in our organization is broken, the habitual response is to analyze the problem and then fix it. However, we sometimes fail to notice that certain assumptions block the possibility of innovative solutions"*¹²¹

El análisis de las causas y su diagnóstico no son por tanto garantía de solucionar los problemas. Es más, en ocasiones se genera un proceso de bucle o retroalimentación negativa, como así nos lo cuenta Nardone y Salvini;

"...las soluciones intentadas son las reacciones y comportamientos llevados a cabo por las personas para afrontar las dificultades en la relación consigo mismas, con los demás y con el mundo; reacciones y comportamientos que complican más que resuelven, y que terminan por volverse rígidos en redundantes modelos disfuncionales de

¹¹⁹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 16.

¹²⁰ Rath y Clifton, 2005, página 48.

¹²¹ Barrett y Fry, 2008 página 29.

*interacción con la realidad. (...) "el problema existe precisamente en virtud de lo que se ha hecho para intentar resolverlo"*¹²²

De igual modo se expresan O'Hanlon y Weiner-Davis;

*"Una vez que una dificultad se ve como un "problema", el problema es mantenido o empeorado por los intentos ineficaces de las personas para resolverlo. En otras palabras, el problema es el intento de solución"*¹²³

El modelo de resolución de problemas alimentado o mejor dicho retroalimentado con el lenguaje de déficit que le es propio confirma las profecías autocumplidas que se ponen en marcha. Dado que las personas y los sistemas se mueven en la dirección de las preguntas que se hacen, esto mismo sucede en la resolución de problemas y llegar por tanto a confirmar lo que están buscando.

Por otro lado, como afirma Krattermaker, cuanto más nos focalizamos en los problemas más se ralentiza el proceso, cuestión que resulta de gran relevancia por la necesidad que tienen hoy día las organizaciones de actuar con rapidez en un mercado cambiante y de alta competencia;

"The more you focus on problems, the more you slow yourself down"

124

Si bien resulta paradójico que un modelo de cambio y desarrollo ralentice el proceso de cambio, más insólito es, que este modelo induzca al mantenimiento del status quo de la organización como así nos advierte el mismo Krattermaker;

*"The old model is about fixing up the status quo. That's not good enough anymore. By the time you solve one set of problems, 900 more things are wrong"*¹²⁵

¹²² Nardone y Salvini, 2006, página 24.

¹²³ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 29-30.

¹²⁴ Krattermaker, 2005 Página 51.

¹²⁵ Krattermaker, 2005 Página 51.

El modelo de resolución de problemas es fundamentalmente conservador. En el modelo apreciativo la parte conservadora de la organización hace referencia a *"lo que hay"* y a lo que le da vida, es decir, el núcleo positivo que moviliza al sistema con la energía y el impulso necesario para modificar su status quo de forma apreciativa y generativamente disruptiva.

La propuesta de resolución de problemas genera actitudes defensivas y provoca separación entre los miembros de la organización y los diferentes departamentos. El lenguaje de déficit del método tradicional se focaliza en los errores y las críticas y genera un contexto emocional que propicia emociones negativas como la culpa. Como señala Casado, el enfoque dirigido al problema incorpora en sí mismo, un mundo de explicaciones que inciden en el plano cognitivo y en el plano emocional;

*"El "problema" nos provoca una reacción displacentera (miedo, rabia, tristeza,...) y por ello las explicaciones sobre el carácter problemático de una situación son consecuencia tanto de las ideas coherentes con nuestra representación cognitiva, como con las emociones que nos origina"*¹²⁶

Preskill y Catsamba nos marcan las etapas del modelo de resolución de problemas,

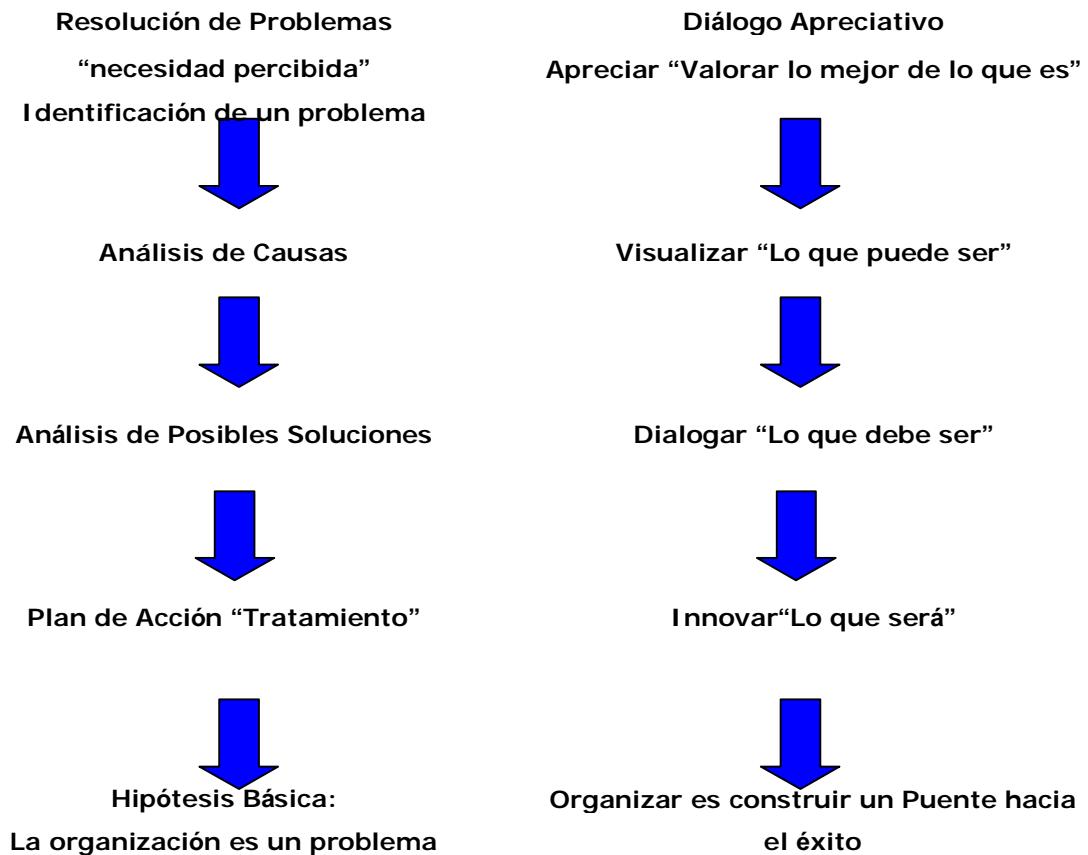
*"... must problems-solving approaches involve: Identifying what is wrong, Analyzing the causes, Deciding on goals to fix these causes, Making a plan that achieve the goals, Implementing the plan, Evaluating wheter or not we fixed the problema"*¹²⁷

En la figura 5 vemos de forma esquemática las diferencias del itinerario que llevan a cabo ambos enfoques.

¹²⁶ Casado Esquiús, 1994, página 59.

¹²⁷ Preskill y Catsambas, 2006 página 27.

Figura 5



Esquema con las diferencias de ambos enfoques extraído de Cooperrider y Whitney (1999), “*Appreciative Inquiry*” página 13 (figure 2: “Problem solving and appreciative inquiry”)

Cooperrider, Preskill y Catsambas nos dan en las siguientes citas que incorporamos, una relación de las que entienden son limitaciones del modelo de resolución de problemas;

*“Problem solving is painfully slow (always asking people to look backwards historically to yesterday’s causes); it rarely results in new vision (by definition we say something is a problem because we already implicitly assume some idea, so we are not searching to create new knowledge of better ideals, we are searching how to close gaps); and, in human terms, problem solving approaches are notorious for generating defensiveness (it is not my problem but yours)”*¹²⁸

¹²⁸ Cooperrider, 2005, página 197.

“... problem-solving approach has serious limitations that include: a) it is a inherently conservative and, b) It furthers a deficiency orientation, c) it furthers a fragmented view of the world, and (d) it results in further separation between stakeholders”¹²⁹

En base a las aportaciones de estos autores señalamos las siguientes limitaciones: Es un modelo fragmentario que da lugar a una separación entre las partes interesadas, es un proceso muy lento, difícilmente genera una nueva visión, genera una actitud defensiva, es un modelo inherentemente conservador y se orienta a la deficiencia.

De acuerdo a Preskill y Catsambas lo que hace que la indagación apreciativa sea única como proceso de cambio y desarrollo organizativo es su carácter marcadamente positivo. Se posibilita a las personas, los equipos y las organizaciones, a dirigirse hacia un futuro mejor, potenciando sus fuerzas positivas y su núcleo positivo;

“What makes Ai unique as an organizational development and change process is its attention to (a) being purposefully positive, (b) building on past successes (c) emphasizing a grass roots and top down approach, (d) being highly participative (e) stimulating vision and creativity, and (f) accelerating change (Cooperrider & Whitney, 2002)”¹³⁰

La fragmentación del modelo de resolución de problemas lleva a la miopía sistémica. Se observan y analizan las partes sin observar las implicaciones que tiene en otras partes del sistema o en la totalidad del sistema como un todo. Esta fragmentación y falta de visión sistémica lleva las situaciones que se pretende resolver, a una excesiva especialización y separación entre departamentos, que se traduce en una escasa o nula confianza en la sabiduría del sistema y en una excesiva valoración a la sabiduría individual y a las jerarquías.

¹²⁹ Preskill y Catsambas, 2006 página 28.

¹³⁰ Preskill y Catsambas, 2006 página 3.

El desarrolla del proceso apreciativo a través del relato de experiencias de éxito del pasado y también a través de preguntas positivas, apreciativas y generativas que hacen que las personas se centren en lo que ya funciona bien en la organización y en aquellos factores que los motivan a dar lo mejor de sí mismos. Se hace hincapié en las raíces de la organización, lo que da vida, lo que realmente es importante en la organización, su esencia y sus valores. Es un proceso altamente participativo y ser un estímulo a la visión y la creatividad.

Se orienta al descubrimiento de lo positivo y lo mejor de las personas y de la organización y se generan visiones colectivas que despiertan en las personas sentido de pertenencia y cooperación. Se da voz por igual, a todos los miembros de la organización sin distinciones de jerarquías. Las acciones necesarias para alcanzar el futuro deseado tienen por tanto su origen en la inteligencia y sabiduría colectiva de la organización y se traducen en un plan de acción estratégico colectivo que surge de forma creativa e innovadora, como resultado de las intervenciones que se proponen.

Una característica también significativa del modelo es la aceleración del cambio en un corto periodo de tiempo. Las intervenciones apreciativas permiten en un tiempo sorprendentemente corto, la creación de un plan estratégico futuro. Se genera energía positiva que movilizan los recursos y acelera el cambio que se necesita.

Se hace necesaria concebir un nuevo paradigma, más útil que el anterior, para un nuevo tiempo y para una nueva sociedad, alejado de las viejas teorías y suposiciones reduccionistas, para desde una perspectiva renovada, alcanzar una nueva conceptualización de la realidad y una nueva forma de observar, entender y estudiar las organizaciones, las comunidades, las personas y el mundo. Entendemos que el decir de Schnitman apunta directamente en esta dirección;

“En este contexto [contexto de incertidumbre], se prefiguran temas centrales para el manejo de los conflictos y el cambio productivo en sistemas humanos, tales como: a) el abandono de la idea de déficit como foco en la resolución de problemas, idea que orientó el trabajo

tanto en la mediación como en la psicoterapia, la consulta y la administración; b) un giro hacia procesos que reconocen – como fuente de nuevas posibilidades – las perspectivas, oportunidades, esperanzas y expectativas imbricadas en los propios núcleos del problema; c) la adscripción a un lenguaje que incorpora la apreciación de lo existente, de aquello que funciona, nutriendo el aprendizaje y creando posibilidades de cambio positivo; d) el trabajo prospectivo, la futurización en la construcción del presente mediante la inclusión de caminos posibles, la capacidad de imaginar, crear, construir aquello que no existe aún – es decir, de construir el presente a partir del futuro proyectado/deseado; e) la restauración de los sujetos como activo co-constructores de sus realidades, f) la conciencia creciente del papel constructivo del desorden, de las fluctuaciones”¹³¹

Creemos, tomando como referencia las argumentaciones del propio Schnitman, que en la indagación apreciativa podemos encontrar estas características que la hacen ser identificada como nuevo paradigma. Creemos que la indagación apreciativa abandona y desplaza tanto la idea como el lenguaje de déficit como eje central en la resolución de problemas y propone un cambio de lenguaje de déficit a un lenguaje apreciativo centrado en aquello que funciona. Entendemos además que el modelo apreciativo utiliza un lenguaje generativo que, como dice el autor, nutre el aprendizaje y crea posibilidades de cambio positivo y facilita el reconocimiento de toda posibilidad de cambio. La intervención apreciativa se alinea con la idea de proceso de cambio prospectivo, es decir, que mira a lo lejos o desde lejos y estudia y crea en el presente el futuro posible que está por hacer. La indagación apreciativa es un proceso orientado al futuro que conlleva una conducta anticipativa y proactiva. Este planteamiento choca con la conducta reactiva propia del modelo de resolución de problemas donde el proceso de cambio se pone en marcha cuando el problema aparece. Añadimos en esa orientación al futuro la utilización que se hace en el proceso apreciativo, de la imaginación y la creatividad

¹³¹ Schnitman, 2000, página 27.

colectiva como co-constructores de ese futuro posible que aun no existe. Forma asimismo como parte inherente e intrínseca del proceso apreciativo del papel constructivo del desorden, de las fluctuaciones y la incertidumbre.

Como dice Varona que el fin último de la indagación apreciativa es el cambio de paradigma en la cultura organizacional;

*“El cambio en las organizaciones es posible cuando se cambia el clima, es decir, se pasa de una cultura negativa a una positiva. Lograr este cambio es precisamente el objetivo de la Intervención Apreciativa”*¹³²

En la tabla 16 y tabla 17 pretendemos hacer constar las diferencias que consideramos más significativas de ambos modelos.

Tabla 16

Modelo de resolución de problemas versus modelo apreciativo	
Modelo de resolución de problemas	Modelo apreciativo
<ol style="list-style-type: none"> 1. Proceso con tendencia a lo negativo: Investiga lo que falta (lo negativo). Resalta lo que no funciona. Analiza los errores. 2. Fases del Proceso: Identificación de un problema. Análisis de las causas. Análisis de posibles las soluciones. Plan de acción (“tratamiento”). 3. Proceso imbuido por el pensamiento causa-efecto y la fragmentación de las partes del problema. 4. Bajo sentido de pertenencia. 5. Crea separación entre las 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proceso marcadamente positivo: Investiga lo que está presente. Resalta lo que funciona (lo positivo). Descubrimiento de experiencias cumbres. 2. Fases del Proceso: Descubrir <i>“lo mejor que existe”</i>. Imaginar <i>“lo que puede ser”</i>. Construir/dialogar <i>“lo que debería ser”</i>. Innovar <i>“lo que será”</i>. 3. Proceso marcadamente sistémico. 4. Alto sentido de pertenencia. 5. Estimula los vínculos entre los diferentes miembros del

¹³² Varona, 2009 página 3.

<p>diferentes partes del grupo.</p> <p>6. Focalizado al objetivo.</p> <p>7. Bajo compromiso en la decisión.</p> <p>8. Proceso explicativo de las causas del problema.</p> <p>9. Modelo inherentemente conservador.</p> <p>10.El proceso de cambio se pone en marcha cuando el problema aparece.</p> <p>11.Provoca resistencias y genera emociones negativas.</p> <p>12.Proceso de construcción de "arriba-abajo" basado en la negociación y los acuerdos.</p> <p>13.Proceso que conlleva un ritmo de cambio muy lento.</p> <p>14.Difícilmente genera una nueva visión.</p>	<p>grupo.</p> <p>6. Foco en el proceso y objetivo.</p> <p>7. Favorece el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad grupal.</p> <p>8. Proceso exploratorio del futuro posible que está por hacer.</p> <p>9. Proceso de cambio prospectivo: Mira a lo lejos o desde lejos y estudia y crea en el presente el futuro y conserva lo que es importante.</p> <p>10.El proceso de cambio se pone marcha también como proceso de mejora continua.</p> <p>11.Rompe con las resistencias y genera emociones positivas.</p> <p>12.Dinámica de co-construcción sistémica que favorece la emergencia de la inteligencia y sabiduría colectiva de la organización.</p> <p>13.Proceso que genera energía positiva y recursos que movilizan y aceleran el cambio.</p> <p>14.Genera una visión colectiva del futuro de la organización.</p>
--	--

Tabla 17

Lenguaje de déficit versus Lenguaje apreciativo	
Paradigma tradicional Lenguaje de déficit	Paradigma nuevo Lenguaje apreciativo
<ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguaje básicamente ordinario-lingüístico. 2. Lenguaje de problemas. 3. No muestra interés en las narrativas como factor de cambio. 4. Focalizado en un lenguaje sobre los errores y las críticas. 5. Genera un contexto emocional que propicia emociones negativas y actitudes defensivas. 6. Orientado a lo negativo y a la deficiencia. 7. Puede ser generador de profecías autocumplidas negativas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Además de un lenguaje ordinario-lingüístico, se utiliza un lenguaje simbólico: Imágenes, metáforas, visiones,... 2. Lenguaje de posibilidades: "lo que puede ser". 3. Valora las narrativas como elemento facilitador del cambio en las organizaciones. 4. Focalizado en un lenguaje que se orienta a las fuerzas positivas y núcleo positivo de la organización. 5. Genera un contexto emocional positivo que favorece actitudes constructivas. 6. Orientado hacia un futuro mejor a través de la mejor versión de las personas, equipos y organización. 7. Puede ser generador de profecías autocumplidas negativas.

9. La investigación en la acción y la investigación apreciativa

Nos parece de rigor, detenernos en este epígrafe y elaborar en la línea del análisis del modelo de resolución de problemas realizado, un estudio comparativo entre la investigación en la acción y la investigación apreciativa. Pretendemos establecer distinciones que nos permitan definir los puntos de encuentro y desencuentro y las fronteras entre ambas investigaciones, y poder determinar si la investigación apreciativa representa una ruptura con la indagación en la acción o es una modalidad de la investigación en la acción o incluso como la segunda generación de la investigación en la acción.

La investigación en la acción o investigación-acción ("action research") debe su nombre a su enfoque eminentemente práctico, que hace que las ideas sean sometidas a la práctica y que los hallazgos encontrados a través de la práctica reflexiva, tengan una rápida aplicación en el contexto y la situación social que tienen lugar. La investigación en la acción es muy utilizada en el ámbito social y educativo y tiene diversas corrientes y movimientos que según su tendencia y el contexto a que se refieran, tienen una significación determinada. Aunque las diferentes definiciones responden a la visión particular de su autor y de la corriente a la que formal o informalmente se inclina, hemos recogido diversas definiciones de la investigación en la acción y hemos establecido las siguientes características que más la identifican en la tabla 18: resolución de problemas, mejora de prácticas, indagación, obtención de información, cambio social y transformación de la realidad, fusión entre teoría y práctica, creación de conocimiento, flexible, máxima representación e inteligencia colectiva, empoderamiento y simultaneidad entre investigación e intervención. Convenimos como resultado del conjunto de definiciones anteriores, la siguiente definición: La investigación-acción es un método de naturaleza participativa y democrática, en el que se habilita a todos los miembros de una comunidad por igual, para que resuelvan desde su punto de vista, de forma autoreflexiva y autocrítica sobre problemas prácticos e inmediatos, vinculados con su comunidad.

Tabla 18

Características clave y definiciones de la investigación en la acción	
Características clave	Definiciones
Resolución de problemas	<p>Alvarez-Gayou (2003) Hernández Sampieri y otros (2006: 706) La finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos</p> <p>Sandin (2003) Hernández Sampieri y otros (2006: 707) La investigación-acción Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.</p> <p>Cooperrider y Srivastva (2005:8) The ultimate aim and product of action-research is the production of institutions that have a high capacity to perceive, formulate, and solve an endless stream of problems.</p> <p>French and Bell (1978:88) aportado por Cooperrider y Srivastva (2005:84) Action-research is both an approach to problem solving--a model or paradigm, and a problem-solving process--a series of activities and events.</p> <p>Bradford, Gibb, and Benne (1964:33) aportado por Cooperrider y Srivastva (2005:84) It [Action-research] is an application of scientific methodology in the clarification and solution of practical problems.</p> <p>Frohman, Sashkin, and Kavanaugh (1976:203) aportado por Cooperrider y Srivastva (2005:84) Action research describes a particular process model whereby behavioral science knowledge is applied to help a client (usually a group or social system) solve real problems and not incidentally learn the process involved in problem solving</p>
Mejora de prácticas	<p>Alvarez-Gayou (2003) Hernández Sampieri y otros (2006: 706) [La finalidad de la investigación-acción] es mejorar prácticas concretas.</p>

	<p>Elliot (1991) Hernández Sampieri y otros (2006:706)</p> <p>La investigación-acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella.</p>
Indagación	<p>Carr y Kemmi (1998) aportado por Fernandez Gutierrez (2011:55)</p> <p>[La investigación acción] es una forma de indagación autoreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar</p>
Obtención de información	<p>Alvarez-Gayou (2003:161) Hernández Sampieri y otros (2006:706)</p> <p>Su propósito [investigación acción] fundamental se centra en aportar información que guie la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales.</p>
Cambio social y transformación de la realidad	<p>Sandin (2003:61) aportado por Hernández Sampieri y otros (2006:706)</p> <p>La investigación-acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación.</p> <p>Sandin (2003) aportado por Hernández Sampieri y otros (2006:707)</p> <p>La investigación-acción envuelve la transformación y mejora de una realidad (social, educativa, administrativa, etc.).</p> <p>Stringer (1999) aportado por Hernández Sampieri y otros (2006:707)</p> <p>La investigación-acción mejora las condiciones de vida de los participantes, al habilitar el potencial de desarrollo humano.</p>
Fusión entre teoría y práctica	<p>Fernandez Gutierrez (2011:55)</p> <p>Con la base de la actividad reflexiva o indagación</p>

	<p>autoreflexiva, teoría y praxis se funden.</p> <p>Lewin, Kurt (1951:69) aportado por Cooperrider y Srivastva (2005:65)</p> <p>The theoretical contributions to change and development in the groups and organizations in which they live This is precisely the meaning of Kurt Lewin's early view of action-science when he proposed: "There is nothing so practical as good theory"</p>
Creación de Conocimiento	<p>Sandin (2003) aportado por Hernández Sampieri y otros (2006: 706)</p> <p>La investigación-acción construye el conocimiento por medio de la práctica</p> <p>Fernandez Gutierrez (2011:55)</p> <p>La nueva construcción del conocimiento no finaliza hasta que la teoría que se genera "vuelve" a la práctica, es decir,, se somete a prueba a través de la acción, convirtiéndose en conocimiento socialmente útil.</p>
Flexible	<p>Fernandez Gutierrez (2011:55)</p> <p>A diferencia de otros modelos de investigación, el diseño no predetermina todas las actuaciones en el origen, sino que el equipo adapta la metodología a las necesidades que surgen a lo largo del proceso, cada nueva planificación del ciclo se reelabora a la luz de los resultados que se van obteniendo tras las acciones llevadas a cabo.</p>
Máxima representación e inteligencia colectiva	<p>Sandin (2003) aportado por Hernández Sampieri y otros (2006: 707)</p> <p>Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades (ellos conocen mejor que nadie la problemática a resolver, la estructura a modificar, el proceso a mejorar y las practicas que requieren transformación) y en la implementación de los resultados del estudio.</p> <p>Stringer (1999) aportado por Hernández Sampieri y otros (2006: 707)</p> <p>La investigación-acción es democrática, puesto que habilita a todos los miembros de un grupo o comunidad para</p>

	participar
Empoderamiento	<p>James McKernan (citado por Alvarez-Gayou, 2005:159) aportado por Hernández Sampieri y otros (2006: 706) Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista.</p> <p>Stringer (1999) aportado por Hernández Sampieri y otros (2006: 707) La investigación-acción es equitativa, las contribuciones de cualquier persona son valoradas y las soluciones incluyen a todo el grupo o comunidad</p>
Simultaneidad entre investigación e intervención	<p>Leon y Montero (2002) Hernández Sampieri y otros (2006: 706) La investigación-acción representa el estudio de un contexto social donde mediante un proceso de investigación con pasos "en espiral", se investiga al mismo tiempo que se interviene.</p> <p>Tejedor (2000: 336) Es [la investigación en la acción] una práctica social reflexiva, donde no cabe hacer ninguna distinción entre la práctica que se investiga y el proceso de investigación de esa práctica.</p>

El proceso de reflexión colectiva aporta información que sirve de guía para la toma de decisiones y se traduce en conocimiento por medio de la práctica. La práctica que se investiga y el proceso de investigación de esa práctica, suceden de forma simultánea. Estas características y otras, que se mencionan en las diferentes definiciones, son propias del paradigma sociocrítico y concuerdan en su mayoría con las características del paradigma apreciativo a excepción de la resolución de problemas. Toda definición de la investigación-acción que no incluya el concepto de resolución de problemas o problema, situación problemática, practica problemática, etc., es susceptible de ser entendida en buena parte como definición de indagación apreciativa, que obviamente si incluirá el elemento clave sobre el que gira todo el proceso: el núcleo positivo de las personas,

equipos y organizaciones. La resolución de problemas es prácticamente la esencia de la investigación-acción como señalan Cooperrider y Srivastva;

*"Research equals problem-solving; to do good research is to solve "real problems." So ingrained is this assumption that it scarcely needs documentation. Virtually every definition found in leading texts and articles equates action research with problem solving as if "real" problem solving is virtually the essence of the discipline"*¹³³

El interés de la investigación apreciativa a diferencia de la investigación-acción no radica en la resolución de problemas sino como expresan Cooperrider y Srivastva en la innovación social;

*"In distinction to conventional action-research, the knowledge-interest of appreciative inquiry lies not so much in problem solving as in social innovation"*¹³⁴

Desde esta perspectiva podríamos definir a la investigación-acción como una investigación de resolución de problemas. En la voz de Cooperrider y Srivastva;

"As we are beginning to see, action-research conventionally understood does not really refer to research per se but rather to a highly focused and defined type of research called problem solving"

¹³⁵

Entendemos que esta diferencia entre investigación apreciativa e investigación en la acción, es de un calado importante y supone una importante diferencia en sus perspectivas epistemológicas que llevan a la concepción del mundo y de las organizaciones como un problema, como indican Cooperrider y Srivastva;

*"Seeing the world as a problem has become "very much a way of organizational life"*¹³⁶

¹³³ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 84.

¹³⁴ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 91.

¹³⁵ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 85.

¹³⁶ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 90.

El tipo de preguntas es un ejemplo de estas diferencias. Las preguntas apreciativas son difíciles de concebir bajo una concepción lógico-positivista de la ciencia o de un modo estrictamente pragmático de resolución de problemas propio de la investigación-acción, como así comentan Cooperrider y Srivastva;

*"As a holistic form of inquiry, it [appreciative inquiry] asks a series of questions not found in either a logical-positivist conception of science or a strictly pragmatic, problem-solving mode of action-research"*¹³⁷

Y las siguientes son ejemplos de preguntas típicas en la investigación-acción aportadas por estos autores;

*"Typical questions in [action-research] data gathering or "problem sensing" would include: What problems do you see in your group, including problems between people that are interfering with getting the job done the way you would like to see it done? And what problems do you see in the broader organization? Such open-ended questions provide latitude on the part of respondents and encourage a reporting of problems as the individual sees them (French, 1969, pp. 183-185)"*¹³⁸

El método de la investigación en la acción se compone de un conjunto de pasos que analizamos a través de distintos autores en la tabla 19 de la que extraemos como síntesis de sus explicaciones, que el método de la investigación en la acción se inicia con detección del problema y la identificación de sus orígenes y causas, su clarificación y posterior diagnóstico. Una vez realizado el diagnóstico inicial se formula un plan o estrategias de acción para resolver el problema. Se ponen en práctica las acciones y se observan cómo funciona y se evalúan los resultados y se incorporan cambios a través de una retroalimentación conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción.

¹³⁷ Cooperrider D. L. y Srivastva S., 2005, página 92.

¹³⁸ Cooperrider D. L. y Srivastva S., 2005, página 85.

Tabla 19

Pasos del método de la investigación en la acción	
Tejedor (2000:336)	<p>Clarificar y diagnosticar una situación problemática para la práctica</p> <p>Formular estrategias de acción para resolver el problema</p> <p>Poner en práctica y evaluar las estrategias de acción</p> <p>Nueva aclaración y diagnóstico de la situación</p>
Carr y kemmis (1998) aportado por Fernandez Gutierrez (2011:55)	Espiral autoreflexiva formada por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión.
Blake and Mouton (1976:101-102) aportado por Cooperrider y Srivastva (2005:84-85)	Diagnosis, information gathering, feedback, and action planning
Alvarez-Gayou (2003) Hernández Sampieri y otros (2006:707)	La investigación-acción se integra con fases secuenciales de acción: planificación, identificación de hechos, análisis, implementación y evaluación.
Sandin (2003) Hernández Sampieri y otros (2006:708)	<p>Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo (ya sea un problema social, la necesidad de un cambio, una mejora, etcétera).</p> <p>Formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio.</p> <p>Implementar el plan o programa y evaluar resultados.</p> <p>Retroalimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción.</p>

Se observa ya en su primera fase, la inclinación del modelo a la resolución de problemas y en su forma en espiral de sucesivos ciclos entre las soluciones, resultados y nuevas soluciones. En la voz de Cooperrider y Srivastva;

*"This action-research method assumes a constantly evolving interplay between solutions, results, and new solutions"*¹³⁹

El ciclo acción-reflexión sigue un camino en espiral autoreflexiva de ciclos sucesivos (planear, actuar, observar y reflexionar). El final de un ciclo es el inicio del siguiente. Todas las actividades de cada fase están interrelacionadas de forma tal, que cada fase procede de la anterior y da forma a la siguiente. Este ciclo en forma de bucle en espiral supone una continua revisión y retroalimentación, que ofrece la oportunidad de volver sobre los datos las veces que se estime necesario. Esta configuración en bucle tiende en el entender de Cooperrider y Srivastva a ser inherentemente conservador;

*"...problem solving tends to be inherently conservative; as a form of research it tends to produce and reproduce a universe of knowledge that remains sealed"*¹⁴⁰

Cooperrider y Srivastva citando a Cohen Fink y otros (1984:359-360) explica el funcionamiento de este bucle de resolución de problemas;

*"Action-research begins with an identified problem. Data are then gathered in a way that allows a diagnosis which can produce a tentative solution, which is then implemented with the assumption that it is likely to cause new or unforeseen problems that will, in turn, need to be evaluated, diagnosed, and so forth. This action-research method assumes a constantly evolving interplay between solutions, results, and new solutions"*¹⁴¹

La resolución de problemas se convierte según Cooperrider y Srivastva citando a Marguiles y Raia en parte del modo de vida de la organización;

*"Problem solving becomes very much a way of organizational life (Marguiles and Raia, 1972, p. 29)"*¹⁴²

¹³⁹ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 85.

¹⁴⁰ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 85.

¹⁴¹ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 85.

¹⁴² Cooperrider y Srivastva, 2005, página 90.

Creemos que desde un pensamiento crítico y con aportaciones de la investigación apreciativa, se puede iniciar una revisión epistemológica de la investigación en la acción y favorecer una mayor sustentación teórica y nuevos desarrollos metodológicos. En el decir de Cooperrider y Srivastva;

*"...appreciative inquiry represents a viable complement to conventional forms of action- research, one uniquely suited for social innovation instead of problem solving; and that through our assumptions and choice of method we largely create the world we later discover"*¹⁴³

Entienden estos autores que con la incorporación de la perspectiva apreciativa se puede despertar el espíritu imaginativo de la investigación-acción;

*"...there is a need to re-awaken the imaginative spirit of action-research and that to do this we need a fundamentally different perspective toward our organizational world, one that admits to its uncertainties, ambiguities, mysteries, and unexplicable, miraculous nature"*¹⁴⁴

¹⁴³ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 98.

¹⁴⁴ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 98.

10. La concomitancia de paradigmas

Se evidencian signos de agotamiento en el paradigma antiguo ante la dificultad e insuficiencia de dar respuestas convincentes a los nuevos interrogantes y desafíos que emergen de la complejidad de nuestro mundo actual. Apreciamos en el antiguo paradigma una acusada sensación de estar enfermo, en el sentido más etimológico de su significado. Enfermo deriva etimológicamente del latín *infirmus*, compuesto del prefijo de negación “*in*” y el sustantivo “*firmus*” cuyo significado viene a ser firme, sólido, fuerte y estable. Observamos por tanto al paradigma antiguo, como falto de firmeza y estabilidad y frente a su languidez y clara recesión, aflora el paradigma apreciativo que describe e interpreta el contexto presente, desde una perspectiva más amplia, sistémica y ecológica. Para ello debemos como dice Capra, cuestionar los conceptos y explicaciones pertenecientes al viejo paradigma;

*“Necesitamos estar preparados para cuestionar cada aspecto del viejo paradigma. Quizás no resultará necesario desdeñarlos en su totalidad, pero, antes de saberlo, debemos tener la voluntad de cuestionarlos en su totalidad”*¹⁴⁵

No obstante estos cuestionamientos, pensamos que debemos dar el lugar que corresponde al paradigma antiguo y reinterpretar y reconstruir sus fundamentos, métodos y aplicaciones en un acto de reconocimiento de los beneficios que ha aportado en la evolución de las ciencias y conocimientos;

*“La división cartesiana y el concepto mecanicista del mundo han sido al mismo tiempo benéficos y perjudiciales. Fueron benéficos para el desarrollo de la física y de la tecnología clásica, pero han tenido muchas consecuencias adversas para nuestra civilización. Es fascinante ver cómo la ciencia del siglo XX, que tuvo su origen en la división cartesiana y en el concepto de un mundo mecanicista y que realmente sólo llegó a ser posible a causa de dicho concepto supera ahora esa fragmentación y vuelve a la idea de unidad, tal como era expresada en las primitivas filosofías griegas y orientales”*¹⁴⁶

¹⁴⁵ Capra, 2009, página 29.

¹⁴⁶ Capra, 2007, página 34.

El hecho de renunciar a la totalidad de las aportaciones del viejo paradigma puede llevarnos a desaprovechar avances en el propio paradigma emergente. Aspectos y conceptos del paradigma antiguo pueden representar precisamente como señala Capra, el punto de partida del nuevo;

*“Según cuenta la leyenda, Newton advirtió en un súbito instante de intuición, cuando una manzana cayó del árbol, que la fuerza que atrajo la manzana hacia la tierra es la misma fuerza que atrae a los planetas hacia el sol. Ese fue el punto de partida de la teoría de la gravedad newtoniana, y esa idea la existencia de un orden uniforme en el universo no quedó invalidada por la mecánica cuántica ni por la teoría de la relatividad. Al contrario, se vio confirmada e incluso potenciada por las nuevas teorías”*¹⁴⁷

Quizás se trata como dice Capra, que los conceptos antiguos adquieran dentro del marco del paradigma emergente, una nueva significación y dimensión sin llegar a invalidar de forma absoluta el viejo paradigma;

*“La nueva teoría nunca invalida, la antigua de forma absoluta, sencillamente mejora su enfoque. Por ejemplo, la mecánica cuántica no vino a demostrar que la mecánica newtoniana estuviera equivocada, tan sólo demostró que la física newtoniana tenía ciertas limitaciones. Ahora conviene advertir que, cuando una teoría se extiende a nuevos dominios, cuando la nueva teoría viene a mejorar el enfoque del tema, no se abandonan todos los conceptos de la antigua teoría”*¹⁴⁸

Acudimos a la contribución de las ciencias sociales en relación a los diferentes posicionamientos respecto a la posibilidad de integración de las metodologías cualitativas y cuantitativas de la investigación social para estudiar la opción integrativa del viejo y nuevo paradigma.

Partimos en nuestro estudio de la lógica de diferencia y la lógica de convivencia. La actitud de diferenciación jerárquica entre los paradigmas

¹⁴⁷ Capra, 2007, página 452.

¹⁴⁸ Capra, 2007, página 451.

viene marcada por la lógica de la distinción. Se acepta bajo esta lógica como válido para estudiar la realidad, un único paradigma que impera sobre el otro. En la lógica de convivencia se respetan las aportaciones de ambos paradigmas y se valoran las posibilidades que cada uno ofrece respetando sus diferencias. Desde el marco de esta la lógica de convivencia se distingue una orientación o posición segregacionista o integradora. Se aceptan en la lógica segregacionista ambos paradigmas y se selecciona el más apropiado. No se plantea una posible fusión entre ambos. Se acepta desde la lógica de integración la posibilidad de su combinación complementaria.

Morgan (1983) distingue en el marco de la convivencia entre paradigmas cinco posiciones: supremacía, síntesis, contingencia, dialéctica y todo sirve. Bericat (1998) por su parte, desecha por reduccionista las posiciones de supremacía y por su evidente ambigüedad y falta de rigor la de todo sirve y establece tres tipos de estrategias de integración metodológica: la complementación, la combinación y la convergencia o triangulación.

En la complementación se aborda una dimensión del objeto de estudio mediante uno de los paradigmas de forma separada. Cada paradigma conserva su independencia. No se solapan. La integración metodológica es mínima y se justifica en la creencia de que cada orientación es capaz de revelar diferentes e interesantes aspectos de la realidad. En la combinación se usa e integra un paradigma de forma subsidiaria respecto al otro a los fines de fortalecer la validez del último de este último compensando sus propias debilidades y quedando ambos paradigmas vinculados. La utilización de conceptos y elementos de un paradigma sirve para mejorar algún componente del otro paradigma. En la convergencia o triangulación se utilizan ambos paradigmas para el estudio de un mismo e idéntico aspecto de la realidad. Se aplican ambos métodos de forma independiente, pero orientados hacia una puesta en común con la convergencia de los resultados obtenidos de la realidad objeto de estudio. Se acepta que ambos paradigmas pueden captar igual aspecto de la realidad.

Entendemos que para determinar la aplicación de un enfoque integrador basado en la complementariedad, la combinación o la convergencia se

requiere de un análisis detallado y exhaustivo de los mejores criterios para la utilización de un posicionamiento u otro y por tanto, se hace necesario por ejemplo, decidir la mejor alternativa, según las circunstancias dadas, según las fortalezas y debilidades de cada paradigma en relación al objeto de estudio, etc.

Preskill y Catsambas nos dan un buen ejemplo de la necesaria predominancia del modelo de resolución de problemas sobre la indagación apreciativa en según qué contextos y situaciones como en el ilustrativo ejemplo de una situación de un ataque al corazón;

*"We do not believe Appreciative Inquiry should be thought of as a whole sale replacement of problem-solving or gap analysis technique. Certain problem-solving approaches may need to be applied in specific contexts. As Hammond (in Zenke, 1999) explains: If you are in an airplane with a sputtering engine or you are having a heart attack, you have a problem in need of solving. You don't want someone asking appreciative-inquiry-type questions just then. You want fault-finding and fault-analysis and fault-fixing"*¹⁴⁹

En la Universidad de Wisconsin en Estados Unidos se realizó una grabación en video a dos equipos de bolos que fue analizada posteriormente. Uno de los equipos sólo visionó los errores cometidos, mientras que el otro equipo visionó únicamente los momentos de éxito. Ambos equipos mejoraron su juego, pero el segundo equipo, el que estudió sus éxitos, mejoró su tanteo el doble que el otro. La conclusión fue, que el hecho de focalizarse en lo positivo, mejora notablemente el proceso de cambio y aprendizaje¹⁵⁰ Se confirma que tanto un paradigma como el otro pueden obviamente abordar una realidad u objeto de estudio con resultados o mejor dicho consecuencias distintas, que llevan a considerar y valorar la utilización de uno según los objetivos perseguidos, en detrimento del otro. No obstante lo que queremos destacar es la hipótesis que establecieron Scott Keller y

¹⁴⁹ Preskill y Catsambas, 2006 página 28.

¹⁵⁰ Véase: Investigación de la University of Wisconsin citado en "Bernard J.Mohr and Jane Magruder Watkins. *The Essentials of Appreciative Inquiry*, Pegasus, 2002.

Carolyn Aiken¹⁵¹ al considerar que el equipo que hubiera estudiado ambos videos, el video de los errores y el video de las jugadas exitosas, hubiera mejorado su actuación, en lugar de visionar, una o la otra.

Sus conclusiones abogan por una integración total *“and”* (“y”) es decir, orientada a resolver la relación dicotómica errores-aciertos (negativo-positivo), quizás en forma de par antagónico, entre resolución de problemas y enfoque apreciativo.

El nuevo paradigma debe por un lado integrar los saberes existentes y tener la suficiente plasticidad para integrar e interrelacionar los nuevos conocimientos. Creemos que es posible ir más allá de una integración mínima (complementación), integración subsidiaria (combinación) y convergencia, para alcanzar siguiendo a Morin, una cuarta opción: la integración dialógica. El objetivo es llegar a integrar ambos paradigmas dentro de una visión dialógica referenciada a una realidad caracterizada por procesos no lineales en los que impera la incertidumbre. Se trata de articular de forma dialógica el orden y el desorden, el todo y las partes, el análisis y la síntesis, la separación y unión, la autonomía y dependencia, etc. Como expresa Morin;

*“No se trata pues de abandonar los principios de la ciencia clásica – orden, separabilidad y lógica – sino de integrarlos en un esquema a la vez más amplio y más rico (...) se trata de ligar lo concreto de las partes con la totalidad. Hay que articular los principios de orden y desorden, de separación y unión, de autonomía y dependencia, que están en dialógica (complementarios, concurrentes y antagonistas) en el seno del universo”*¹⁵²

No se trata como dice Morin, de reemplazar la separabilidad por la inseparabilidad, más bien de insertar lo separable en lo inseparable en un todo en relación dialógica;

¹⁵¹ Hipótesis en su artículo *“The Inconvenient Truth about Change Management”*, McKinsey & Company, Mayo, 2008.

¹⁵² Morin, 2010, página 137.

“El pensamiento complejo no reemplaza la separabilidad por la inseparabilidad, apela a una dialógica que utiliza lo separable pero lo inserta en lo inseparable”¹⁵³

Algunas de las dificultades del tránsito al nuevo paradigma se encuentran por un lado, en el profundo calado que tienen algunos aspectos y conceptos del viejo paradigma en nuestra forma de pensar y ver el mundo y en el necesario cambio generacional. Algunos de los planteamientos del paradigma de la modernidad como la separabilidad y la fragmentación, hunden sus raíces en nuestro imaginario colectivo como señala Bohm;

“Una de ellas [de las dificultades del pensamiento] es la tendencia a la fragmentación. Todas las divisiones que hacemos se originan en el pensamiento, ya que el mundo, de hecho, es de una sola pieza. Somos nosotros quienes seleccionamos ciertas cosas, las separamos de otras y terminamos dando importancia a esa separación”¹⁵⁴

Un freno a la consolidación del nuevo paradigma viene determinado también por el apego a la falta de aceptación de una línea de pensamiento que tienen los científicos y pensadores más destacados del momento como así explica Howard Gardner, tomando como referencia la famosa obra de Thomas Kuhn;

“Según Kuhn, los científicos veteranos más destacados de una generación son los que menos tienden a aceptar una nueva línea de explicación que suponga un cambio drástico”¹⁵⁵

Del mismo modo nos lo recuerda Bohm en referencia a Max Planck;

“Como dijo el científico Max Planck, “no es que las nuevas ideas venzan a las viejas. Lo que realmente ocurre es que los viejos científicos mueren y aparecen en escena jóvenes científicos portadores de nuevas ideas”¹⁵⁶

¹⁵³ Morina, 2010, página 132.

¹⁵⁴ Bohm, 1996, página 34.

¹⁵⁵ Gardner, 2004, página 137.

¹⁵⁶ Bohm, 1996, página 70-71.

Entendemos que el gran cambio de paradigma reside en el giro epistemológico de una visión de la organización no como una máquina y/o como un problema a resolver, como expresan Cooperrider, Whitney y Stavros;

“Organizations are not problematic. Indeed, no organization was created as a “problem” ¹⁵⁷

sino como un milagro¹⁵⁸ difícil de desentrañar como dice Varona en referencia a Marcel (1963),

“El planteamiento epistemológico de la teoría apreciativa es que la existencia social como tal es un milagro que nunca podrá ser entendido en su totalidad (Marcel, 1963)” ¹⁵⁹

Esta visión no sólo de la organización, sino también de la vida como un milagro¹⁶⁰ o un misterio supone, como indica Varona en referencia a Marcel (1963), una nueva y revolucionaria relación con el mundo que entendemos como la esencia del cambio de paradigma;

“La visión de la vida como un misterio y no como un problema que tenemos que resolver cambia radicalmente nuestra relación con el mundo (Marcel, 1963)” ¹⁶¹

¹⁵⁷ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 17.

¹⁵⁸ Ben-Shahar, Tal, 2011, página 202: *“La palabra milagro tiene su origen en la palabra latina mirus, que significa “maravilla”. Los milagros si se interpretan como situaciones que suscitan admiración y asombro”, no sólo se producen en los cuentos de hadas, en generaciones pasadas, ante los santos, es decir en el ámbito sobrenatural. La naturaleza en sí misma, en su totalidad es un milagro (...) El hecho que podamos escribir, ver, sentir y pensar – ser en definitiva – constituye un milagro”*

¹⁵⁹ Varona, 2009 página 12.

¹⁶⁰ Ben-Shahar, 2011, página 203: *“En palabras de George Bernard Shaw: “Los milagros, en el sentido de fenómenos que no podemos explicar, nos rodean por todas partes: la vida misma es el milagro de los milagros”*

¹⁶¹ Varona, 2009 página 16.

11. Principios básicos de la exploración apreciativa

Principio construccionista

La investigación apreciativa establece sus fundamentos en el construccionismo social, llamado inicialmente socioracionalismo, definida como una teoría cuya premisa básica es que el conocimiento y nuestra visión de la realidad, son creados de forma colectiva y social, por medio del lenguaje y el diálogo.

No podemos desligar el construccionismo del constructivismo cuando de hecho ambos términos son, como expresan Gergen y Gergen utilizados de forma indistinta;

*“Los términos constructivismo y construccionismo a menudo se utilizan indistintamente”*¹⁶²

Gergen utiliza en ocasiones de forma preferente el término construccionista con el fin de subrayar la importancia central que juega el papel no de los individuos, sino de las relaciones en la construcción del mundo. Gergen entiende las acepciones constructivista y construccionista como intercambiables;

*“Los términos “constructivismo” y “construccionismo” a menudo son intercambiables. Afortunadamente no existe un tribunal que dicte normas sobre el uso del concepto. Sin embargo, a fines de coherencia y claridad, mucho se puede decir a favor de mantener esta distinción. Existe una profunda e importante diferencia en los contextos intelectuales en los que estos términos han venido nutriéndose y en sus consecuencias epistemológicas y prácticas”*¹⁶³

El uso indistinto de los términos reside en el hecho que ambos tienen en común y comparten la esencia de su pensamiento como señala Gergen;

“Las literaturas constructivistas son compatibles con el construccionismo social en dos aspectos importantes. En primer lugar al hacer hincapié en la naturaleza construida del conocimiento, tanto

¹⁶² Gergen y Gergen, 2011, página 10.

¹⁶³ Gergen, 1996, página 92.

*el constructivismo como el construccionismo son escépticos acerca de la existencia de garantías fundamentadoras para una ciencia empírica (...) Ambos movimientos ponen en tela de juicio el enfoque del conocimiento como algo "edificado" en la mente a través de la observación desapasionada"*¹⁶⁴

En el construccionismo el locus de conocimiento reside en lo relacional, quedando al margen lo individual. El hombre por medio de las palabras crea el mundo, que en su parte social, deviene cocreador de ese mundo, donde el lenguaje se constituye como una parte activa de esta cocreación. Como dice Gergen;

*"la filosofía del lenguaje pronto planteó que cuando hablamos no solamente describimos una realidad existente; también actuamos. (...) El filósofo británico J.L. Austin fue el primero en destacar esta cualidad activa del lenguaje o, empleando sus propias palabras, la naturaleza "ejecutante" ("performance") del lenguaje. Se dio cuenta que aun cuando describimos, estamos "haciendo" una descripción y, por tanto, estamos actuando"*¹⁶⁵

Interpretamos que para Austin, decir es hacer y entendemos que este filósofo aboga por el poder generativo del lenguaje y que precisamente, esta relación directa entre decir y hacer da paso al principio de simultaneidad. El conocimiento surge en la investigación apreciativa en lo relacional a través de un diálogo reflexivo y transformativo. Como afirman Gergen y Gergen;

*"Los principios fundamentales de la metodología de la investigación apreciativa se basan en la teoría de la construcción social"*¹⁶⁶

Y como más extensa y profundamente expresa Varona;

"La intervención apreciativa se sustenta en los principios filosóficos, epistemológicos y metodológicos de la teoría de la construcción social. Para los construccionistas sociales, el conocimiento y nuestra

¹⁶⁴ Gergen, 1996, página 93.

¹⁶⁵ Gergen, 1996, página 70.

¹⁶⁶ Gergen y Gergen, 2011, página 65.

visión de la realidad se crean colectivamente por medio del lenguaje (Gergen & Gergen, 2004). Esto significa que la realidad “se construye durante las interacciones sociales con la gente más que en la mente del individuos” (Watkins & Mohr, 2001: 195). Por lo tanto, la organización se construye socialmente por medio del lenguaje; y su realidad, es decir, lo que es una organización y cómo la percibimos, es el resultado de la creación colectiva de sus miembros”¹⁶⁷

La persona y la organización se construyen socialmente, por la interacción social de los individuos, a través del lenguaje activo, generativo y constructor del mundo, al decir de Echeverría;

“El ser humano no es una forma de ser determinada, ni permanente. Es un espacio de posibilidad hacia su propia creación. Y aquello que lo posibilita es precisamente la capacidad generativa del lenguaje”¹⁶⁸

Esta construcción e interacción social tiene como formas del poder generativo del lenguaje en la indagación apreciativa, al poder imaginativo y de cambio de las metáforas, las narrativas e historias inspiradoras de marcado signo positivo, que dan, según el modelo apreciativo, un sentido de coherencia y dirección al proceso apreciativo. Interpretamos como Gergen en referencia a Ludwig Wittgenstein, que el lenguaje no puede ser individual, es fundamentalmente social y ese es el eje central del construccionismo y de la indagación apreciativa;

“Tal como lo escribió Ludwig Wittgenstein (1953), no puede existir un lenguaje individual; si creásemos nuestro propio lenguaje, no podríamos comunicarnos. De hecho, el lenguaje es un fenómeno fundamentalmente relacional: como un apretón de manos o un tango, no se puede realizar sin otro, o, para decirlo con las palabras de Shotter (1984), el sentido no es creado por individuos que actúen solos, sino que es una co-acción”¹⁶⁹

¹⁶⁷ Varona, 2007, página 399-340.

¹⁶⁸ Echeverría, 2001, página 36.

¹⁶⁹ Gergen, 2006, página 104.

Y ello es así porque es mediante el lenguaje que hacemos explicaciones y descripciones del mundo;

“Para el filósofo vienés afincado en Cambridge; [Ludwing Wittgenstein] las descripciones que hacemos del mundo y las explicaciones que damos cobran forma en el lenguaje o a través de lo que denomina los “juegos del lenguaje”¹⁷⁰

De igual modo se expresa Schnitman cuando dice que;

“... el lenguaje construye el mundo, no lo representa. Concordamos en que no es posible representar el mundo tal como es con anterioridad a la representación, porque el lenguaje tiene un efectivo aspecto formativo”¹⁷¹

Pensamos como expresan acertadamente y de forma muy original Cooperrider y Whitney, que esta perspectiva supone un giro del *cogito ergo sum* al *comunicamu ergo sum*;

“Philosophically it involves a decisive shift in western intellectual tradition from cogito ergo sum, to communicamus ergo sum”¹⁷²

Y que en palabras de Schnitman viene a ser el paso del monólogo al diálogo;

“La ciencia, la investigación, el desarrollo de modelos y las prácticas de implementación son ahora diálogos, no monólogos que pueden sostenerse unilateralmente”¹⁷³

Lo fundamental de este giro es la presuposición avalada por Gergen y Gergen que la realidad la creamos socialmente a través de la comunicación,

“En un sentido amplio, se podría decir que, al comunicarnos unos con otros construimos el mundo en el que vivimos”¹⁷⁴

¹⁷⁰ Gergen, 2006, página 50-51.

¹⁷¹ Schnitman, 2000, página 31.

¹⁷² Cooperrider y Whitney, 2005, página 23.

¹⁷³ Schnitman, 2000, página 28.

¹⁷⁴ Gergen y Gergen, 2011, página 14.

*“La idea fundamental de la construcción social parece bastante sencilla, pero es a la vez profunda: todo lo que consideramos real ha sido construido socialmente. O lo que es más radical, nada es real hasta que la gente se pone de acuerdo en que lo es”*¹⁷⁵

Es precisamente esta idea de la construcción de realidades a través de los acuerdos la que permite, facilita y abre posibilidades y pone en clara comunión el construccionismo y la indagación apreciativa;

“Si admitimos que las realidades de hoy dependen de los acuerdos que alcancemos hoy, ante nosotros se abren enormes posibilidades”

176

*“El lenguaje no es inocente. Las palabras que utilizamos no dan lo mismo. Ellas tienen consecuencias. Abren y cierran posibilidades”*¹⁷⁷

El reencuadre en la indagación apreciativa

A nuestro entender esta comunión tiene su mejor ejemplo como dice Gergen en la frase acuñada por Alfred Korzybski y profusamente utilizada por Gregory Bateson, *“el mapa no es el territorio”*, que conecta de forma clara con una de las ideas centrales en nuestro trabajo de investigación: el reencuadre que creemos;

*“...el construccionismo sirve para recordarnos constantemente la fórmula tan querida por Gregory Bateson. “El mapa no es el territorio”*¹⁷⁸

Como señala Bohm el valor del mapa es su abstracción, en el sentido que se centra en aquellos aspectos que nos interesan según nuestros propósitos. Actúa como un reencuadre al prestar atención a una parte de la realidad-territorio y discrimina el resto;

“Un mapa, por ejemplo, es un tipo de representación. Se trata obviamente, de algo mucho más limitado que el territorio que

¹⁷⁵ Gergen y Gergen, 2011, página 13.

¹⁷⁶ Gergen, 2006, página 50.

¹⁷⁷ Echeverría, 2000, página 69.

¹⁷⁸ Gergen, 2006, página 94.

*representa, pero nos proporciona una abstracción útil porque se centra en aquello que puede ser más interesante para nuestros propósitos, dejando al mismo tiempo de lado los detalles irrelevantes”*¹⁷⁹

Lo que en esencia se propone con la fórmula “*el mapa no es el territorio*” no es cambiar el territorio sino más bien, como nos dicen Preskill y Catsambas citando a Marcel Proust, ver con nuevos ojos, en nuestro caso “*ojopreciativo*”;

*“The only real voyage of discovery exists, not in seeing new landscapes, but in having new eyes. Marcel Proust”*¹⁸⁰

Entendemos el reencuadre como una elección de nuestro foco de atención que se corresponde con la propuesta apreciativa, como dicen Preskill y Catsambas;

*“Appreciative Inquiry does in fact address issues, challenges, problems, and conflicts, but it does so by shifting the focus and language from one of the deficits to one of hope and possibilities based on what has worked in the past”*¹⁸¹

El pensamiento relativista sofista es un claro ejemplo de esta útil abstracción que no busca precisar la verdad. Los sofistas además de exhibir sus habilidades en el dominio del lenguaje, demostraban con todo tipo de argumentaciones, que se podría defender una tesis y criticar inmediatamente después, esa misma tesis o defender la tesis contraria. Así nos lo reafirma Nardone y Salvini;

*“Las técnicas de la sofística, como el uso de antilogías y paradojas, y el recurso a una lógica no lineal y no ordinaria, se estudian y experimentan sistemáticamente como eficaces instrumento de comunicación”*¹⁸²

¹⁷⁹ Bohm, 1996, página 92-93.

¹⁸⁰ Preskill y Catsambas, 2006 página 1.

¹⁸¹ Preskill y Catsambas, 2006 página 25.

¹⁸² Nardone y Salvini, 2006, página 21.

Sobre cualquier tema se pueden elaborar, según los sofistas, varias proposiciones o razonamientos opuestos y por tanto en relación a cada cosa es posible decir y contradecir y defender igualmente un punto de vista como su contrario. Todo ello supone renunciar a cualquier tipo de objetividad. No hay verdades absolutas. Todas son relativas, de tal forma, que *“la verdad”* depende de cómo es formulada sobre la base de que todas las cosas hay dos razones contrarias entre sí. Así nos los dice Barnes;

*“En Grecia ofrecen dos explicaciones quienes filosofan sobre lo bueno y lo malo. Algunos dicen que lo bueno es una cosa y lo malo otra; otros que son lo mismo: bueno para unos, malo para otros, y para un mismo hombre a veces bueno, a veces malo”*¹⁸³

Una sutil técnica basada en las propuestas de cambio en el marco o punto de vista conceptual es la reestructuración o *reframing*¹⁸⁴, concepto al que se asocia a otros términos de exacta o parecida significación y que son la base de la indagación apreciativa especialmente en la fase inicial y a lo largo del proceso a través de las preguntas apreciativas. Acudimos a Watzlawick y Cebeiro para definir este concepto de reframing,

*“La traducción literal de reframe al castellano es “reenmarcar”, es decir, cambiar el marco, pero su sinonimia arroja otros términos que se ajustan más a su objetivo: “reestructuración”, “redefinición”, “reformulación”*¹⁸⁵

Reframing procede del inglés *“frame”* que significa marco o cuadro y podemos traducir reframing como la acción de reenmarcar o reencuadrar y reestructuración, redefinición y reformulación como una consecuencia de esa reenmarcación o reencuadre. Lo que de facto acontece es una mudanza o traslado, a un nuevo escenario o marco (*“reenmarcación”*);

¹⁸³ Barnes, 1992, página 607.

¹⁸⁴ Esta técnica se encuadra dentro de los principios básicos y propios de la comunicación persuasiva, como así nos lo explica NARDONE, G., MARIOTTI, R.; MILANESE, R. Y FIORENZA, A. *Terapia estratégica para la empresa* Barcelona Editorial RBA/Integral 2005, página 82, *“...la reestructuración: se trata, indudablemente, de una de las principales técnicas de la comunicación persuasiva”*

¹⁸⁵ Watzlawick y Cebeiro, 2008, página 123.

“El concepto de reencuadre (o reenmarcación), siguiendo el modelo de Díez y Tapia consiste en dotar a una persona de un nuevo marco para analizar un problema”¹⁸⁶

En el reencuadre la realidad no es cambiada. Los aspectos negativos no son ignorados, más bien son reencuadrados en un marco distinto. Con este nuevo encuadre los hechos permanecen inalterables. Lo que resulta de valor es que, como consecuencia de ese nuevo marco, se incorporan nuevas atribuciones de significado a los hechos, al decir de Torrego;

“Lo que siempre está implícito en un reencuadre es una transformación de los significados que las partes atribuyen a las situaciones, los hechos o las personas”¹⁸⁷

La persona le da un sentido diferente a una situación, hecho o persona, que le resulta o define como problemática y gracias a esa nueva significación, le permite observar nuevas posibilidades. Sobre el nuevo marco o encuadre se proyectan nuevas interpretaciones, nuevas visiones. Al decir de Watzlawick y Ceberio;

“La técnica del reframe traducida al castellano como reestructuración, redefinición, reformulación o reenmarcación, es una de las más exquisitas intervenciones de persuasión, e implica recodificar la realidad pero sin modificar las estructuras de sentido por sobre las cosas. No se produce un cambio en el valor semántico de lo que la persona expresa, sino que son modificados los marcos en los cuales el significado se inserta; así, de forma indirecta, es evidente que cambiando el marco, al final de cuentas, ocurre la modificación del significado”¹⁸⁸

La importancia de la modificación de los marcos de referencia, radica en la fuerza de cambio de atribución que la persona y en nuestro caso, equipo y organización, dan a la situación. Cibanal, nos ofrece un claro ejemplo,

¹⁸⁶ Torrego, 2006, página 117.

¹⁸⁷ Torrego, 2006, página 117.

¹⁸⁸ Watzlawick y Cebeiro, 1998, página 160.

“Por ejemplo si alguien interpreta que la actitud rebelde de su hijo es consecuencia de su propia incapacidad de ejercer la autoridad paterna, su modo de actuar será diferente que si interpreta que la rebeldía es en sí misma un reconocimiento de su autoridad (se desafía a quien se reconoce autoridad). En el primer caso, la autoestima del padre se verá deteriorada, y por tanto su capacidad de ejercer la autoridad disminuirá notablemente. En el segundo, su interpretación lo fortalece en su posición, siendo por tanto más capaz de manejar la situación correctamente”¹⁸⁹

Este es un claro ejemplo de cómo según el marco, se activan emociones y potencialidades distintas, que van más allá de un cambio perceptivo, como así lo señalan Nardone y Salvini;

“Cuando se induce a una persona a cambiar sus puntos de vista respecto a la realidad que no consigue gestionar, el primer efecto que se obtiene es de tipo perceptivo, es decir, se modifica el modo de sentir aquello. El segundo efecto es el hecho de transferir en acciones las diferentes sensaciones producidas por las diferentes percepciones”¹⁹⁰

El reencuadre, como técnica de persuasión, tiene como fin la modificación de las conductas, mediante la redefinición o reinterpretación de una situación, hecho o persona, evaluada inicialmente como negativa o limitante. El fin último es un cambio de comportamiento. El resultado y consecuencia última de esta reenmarcación, son nuevos modos de accionar, impulsados desde cambios en lo cognitivo y emocional. Watzlawick y Ceberio nos dicen al respecto,

“Pero el marco conceptual con el que se impregna una determinada situación también implica el plano emocional, o sea, cogniciones, emociones e interacciones, de manera que el pensar, el sentir y el actuar de la persona se modifican si la reestructuración ha sido efectiva”¹⁹¹

¹⁸⁹ Cibanal, 2003, página 3.

¹⁹⁰ Nardone y Salvini, 2006, página 137.

¹⁹¹ Watzlawick y Ceberio, 2008, página 127.

Entendemos que estos cambios en lo cognitivo y emocional, en el pensar, sentir y actuar, se ajustan a los principios de simultaneidad, al constatar que exploración, en este caso reestructuración y cambio, son simultáneos y por supuesto con el principio positivo al generar emociones positivas. Dentro de cada categorización, problema, posibilidad, error, solución, etc., subyace un fondo emocional que conlleva un modo de accionar. Al cambio perceptual del reencuadre, le sigue un cambio emocional de la persona respecto a la situación y en consecuencia un cambio en su actuar. Nuestros marcos de referencia determinan una gran variedad de modos de acción y la modificación de significado o de interpretación que la persona atribuye al problema. En palabras de Torrego;

*“La manera en la que percibimos los hechos y lo que nos decimos sobre esos hechos incide de forma determinante en cómo los tratamos”*¹⁹²

y esa forma de tratarlo no es más que una forma de accionar, volviendo de nuevo a los sofista, como no, y en palabras de Nardone,

*“Como afirma Gorgias el sofista: “La palabra es un gran dominador, que con un cuerpo pequeñísimo e invisible, sabe efectuar cosas divinísimas consigue atenuar el miedo, eliminar el dolor, suscitar la alegría y aumentar la piedad”*¹⁹³

Un ejemplo claro de reencuadre lo encontramos en la siguiente historia Watzlawick y Ceberio;

“El cuento de los tres picapedreros puede ser un buen ejemplo para el lector, si se trata de mostrar los marcos conceptuales como categorías en las que se incluyen las acciones y actitudes: “En un día de mucho calor, tres picapedreros se encontraban rompiendo piedras en una cantera. Los tres estaban ensimismados en la misma tarea, pero descargaban con diferentes intensidades el peso de la maza sobre las rocas. Las expresiones de sus rostros manifiestan distintos grados de concentración en su trabajo. Un observador que recorría el lugar -atento de la situación- supuso que todos eran empleados y que

¹⁹² Torrego, 2006, página 117.

¹⁹³ Nardone, 2004, página 28.

tenían una misma finalidad, pero la diferente actitud de cada uno lo confundía. Pensó primero que tal diferencia se debía a las distintas reacciones ante el calor. Pero decidió abandonar su supuesto, acercarse y preguntarle a cada picapedrero para qué o por qué picaba las piedras. Se acerca al primero que, con un rostro tenso y aburrido, descarga su maza con violencia y desgano. Frente a su pregunta, contesta: "Pico piedras porque cometí un delito y estoy condenado a trabajos forzados por treinta años". El segundo, más activo en sus movimientos, con un rostro que mostraba visibles signos de agotamiento, responde: "Pico piedras durante muchas horas porque necesito ganar dinero y alimentar a mi familia y cuantas más horas trabaje más dinero llevaré a mi casa". El tercero, concentrado, ávido en su tarea y con un dejo de satisfacción tras cada golpe, le responde: "Pico piedras porque formarán parte de una de las esculturas que adornarán la catedral principal de la ciudad". Una misma tarea y tres marcos conceptuales distintos de los que surgen acciones, emociones e intencionalidades diferentes. Cada categorización, en cada protagonista, implica una acción que es coherente con el significado que la enmarca. Las acciones, reiteradamente, confirman la clase en la que se inscriben. En el primero, sus acciones confirman que la tarea es una condena. En el segundo, que el trabajo de picar piedras es la posibilidad de alimentar a su familia. Para el tercero es la expresión de su arte y la fama"¹⁹⁴

Esta historia es un buen ejemplo de la importación del enmarque, y una vez más, da constancia de la importancia, no sólo en el plano cognitivo, sino además en el plano emocional y en el comportamiento consecuente de éste. Creemos que la indagación apreciativa enmarca inicialmente el proceso en el marco de "lo mejor", de las experiencias exitosas pasadas y las mejores prácticas. Este marco inicial se gestiona por el investigador apreciativo, con preguntas, a modo de ejemplo, del tipo: *"¿Qué es lo que más valoras en tu organización (comunidad, departamento, institución, etc.) que te hace estar comprometido?", "¿Qué es lo que hace que este equipo sea importante para mí?", "¿Qué es lo que hace que yo sea importante para este equipo?"*.

¹⁹⁴ Watzlawick y Ceberio, 2008, páginas 129-130.

Se da el reencuadre ya desde el inicio de la indagación apreciativa en la fase de definición en la creación de los tópicos afirmativos. Barrett y Fry¹⁹⁵ nos dan un buen ejemplo del reencuadre del problema original a los tópicos afirmativos que se dieron en la intervención en la organización Roadway Express y que reflejamos en la tabla 20;

Tabla 20

Original Problem	Affirmative Topic
Improve Throughput	Wining with Employee Driven Throughput: Crushing Non-union Competition by Delivering Unsurpassed Speed and Leveraging Employee Pride and Involvement

Un elemento importante de la fase preliminar de la investigación apreciativa, es que el cambio ya se inicia en esta misma etapa del proceso por el principio de simultaneidad sin esperar al plan de acción y entendemos que el reencuadre genera ese cambio de perspectiva y cambio simultáneo, pues con el reencuadre se inicia una *“nueva forma de jugar”* como expresa Watzlawick y entendemos se crea una oportunidad para responsabilizarse¹⁹⁶ y ser responsable implica compromiso en dar una respuesta, en palabras de Watzlawick;

“La reestructuración crea, pues, aquel presupuesto para un cambio del que dijo Wittgenstein que ya no puede jugarse con ingenuidad un juego desde el instante en que el otro le ha enseñado a uno un juego nuevo en lugar del antiguo”¹⁹⁷

¹⁹⁵ Barrett y Fry, 2008 página 76.

¹⁹⁶ Etimológicamente, responsabilidad significa dar respuesta.

¹⁹⁷ Watzlawick, 1994, página 110.

El reencuadre es algo familiar en nosotros. Encontramos reencuadres en muy diferentes ámbitos como publicidad, política, medios de comunicación, etc. y aparece en muchas situaciones de nuestras vidas cotidianas, en forma de chistes, cuentos, historias o metáforas. En todos ellos aparece algún acontecimiento o circunstancia inesperada. El relato se inicia en un marco de referencia o situación e inesperadamente se enmarca la situación en un nuevo marco de referencia, que da un giro a la historia.

La metáfora como forma de reencuadre

La metáfora proviene de una voz griega que significa traslación, característica que permite ver la situación nueva, como similar a otra situación conocida entre las cuales existe alguna semejanza. Como señala, Núñez López;

“Una metáfora es una transferencia de significados. Cuenta algo nuevo en términos de algo conocido. Las metáforas no se hacen sólo con palabras. También puedes utilizar imágenes en cualquier soporte”¹⁹⁸

En similares términos se expresa Barrett;

“Metaphor transfers meaning from one domain into another and thereby enriches and enhances both domains”¹⁹⁹

Entendemos que esta transferencia de significados es selectiva y por tanto escoge ciertas características y deja fuera otras, de forma similar a la técnica del reencuadre. En el decir de Lakoff y Johnson;

“... la metáfora destaca ciertas características mientras que suprime otras”²⁰⁰

Las metáforas como señalan Lakoff y Johnson, y al igual que el reencuadre, crean nuevas realidades;

¹⁹⁸ Núñez López, 2007, página 174.

¹⁹⁹ Barrett, 2005 página 155.

²⁰⁰ Lakoff y Johnson, 1995, página 183.

"Las metáforas nuevas tienen la capacidad de crear nueva realidad"

201

La metáfora los mismos autores, impregnan el lenguaje, el pensamiento y la acción;

*"... la mayoría de la gente piensa que pueden arreglársela perfectamente sin metáforas. Nosotros hemos llegado a la conclusión de que la metáfora, por el contrario, impregna la vida cotidiana, no solamente el lenguaje, sino también el pensamiento y la acción"*²⁰²

Pensamos como Barret, que el actuar de la metáfora es precisamente y fundamentalmente un actuar "como si";

*"Metaphor presents a way of seeing something as if it were something else"*²⁰³

La metáfora es una útil herramienta que desde lo simbólico y fuera de todo sesgo lógico-racional da significados a elementos de cierta complejidad conceptual, al decir de Núñez López;

*"...la metáfora nace para entender en términos de conceptos cotidianos realidades que son complejas o abstractas"*²⁰⁴

En procesos de cambio, y por tanto, en periodos de construcción de nuevas realidades, la metáfora, según Núñez López inspirado en George Lakoff y las investigaciones de Bob Levy, deviene imprescindible. En la voz de Núñez López;

*"Cuando no se han creado las metáforas adecuadas para hablar de una nueva realidad, esa realidad no cobra vida, no existe. Este fenómeno recibe el nombre de "hipocognición"*²⁰⁵

²⁰¹ Lakoff y Johnson, 1995, página 187.

²⁰² Lakoff y Johnson, 1995, página 39.

²⁰³ Barret, 2005 página 155.

²⁰⁴ Núñez López, 2007, página 183.

²⁰⁵ Núñez López, 2007, página 180.

Este término de hipocognición²⁰⁶, procede según explica George Lakoff, del antropólogo Bob Levy, y de sus trabajos de investigación realizados en Tahití donde detectó sorprendido, que había un tasa elevada de suicidios. Observó que éstos carecían de un marco conceptual del dolor. Experimentaban el dolor pero no tenían palabra para nombrarlo. Al no existir ni relato, ni discurso, ni ritual alguno, en torno al dolor, que lo aliviase, terminaban suicidándose. Es esta falta de palabras, para construir un relato que pudiera definir ese fenómeno, en definitiva, esa hipocognición, la que provocaba ese suicidio. Entendemos, en la línea de los planteamientos de Lakoff, que se hubiera subsanado o aliviado esa experiencia de dolor, con la creación de las metáforas adecuadas que facilitasen la comprensión de esa nueva realidad.

Un valor importante de las metáforas generativas es de acuerdo a Barrett, que permiten superar las defensas y libera energía;

“Generative metaphor enables groups to overcome defences and liberates energy. In part, such liberation is achieved by cutting through constrictions of habit and cultural automaticity in perception”

207

Es la metáfora generativa una forma de cultivar nuevas percepciones. En el decir de Barret y Cooperrider;

“... we discuss the concept of generative metaphor (Srivastva & Barrett, 1988) as a way of supporting the cultivation of fresh perceptions and the acquisition of new schemes of others” ²⁰⁸

La elección del marco y el juego Figura y Fondo

Es importante en el proceso de enmarcación, elegir aquellos marcos más posibilitadores; es decir aquellos que inviten a la persona a mejores interpretaciones y en definitiva a una mejor emocionalidad y un mejor accionar. Gigerenzer nos da una explicación y un buen ejemplo,

²⁰⁶ Se conoce en la ciencia cognitiva por hipocognición, a la ausencia de palabras y conceptos para definir una realidad para poder crear un relato.

²⁰⁷ Barret y Cooperrider, 2002, página 144.

²⁰⁸ Barret y Cooperrider, 2002, página 124.

“El enmarcado se define como la expresión de información lógicamente equivalente (sea numérica o verbal) en diferentes formas. Por ejemplo, la madre del lector debe decidir si someterse a una intervención quirúrgica complicada y está reflexionando sobre la cuestión. Su médico dice que tiene un 10% de posibilidades de morir a causa de la operación. El mismo día, otro paciente pregunta sobre lo mismo y se le dice que tiene un 90% de posibilidades de sobrevivir. (...) Si usa un marco positivo, el médico podría indicar al paciente que la operación es la mejor opción. De hecho, los pacientes aceptan el tratamiento más a menudo si los médicos escogen un marco positivo”²⁰⁹

La focalización de un elemento por parte de un individuo, elemento que pasa a figura, supone establecer una limitación sobre otro elemento que pasa a fondo. Es un movimiento de figura y fondo, estudiado por la llamada Psicología de la forma²¹⁰, como así nos dice Cibanal;

“Los cambios de paradigma son análogos a los cambios de Gestalt²¹¹ de la percepción (Gergen, 1996). Y sabemos lo que pasa con las figuras gestálticas, pues cuando algo es fondo no puede ser a la vez foco. El focalizar la atención algo nos imposibilita discriminar en el mismo grado otras cosas que quedan como fondo”²¹²

La figura toma toda su fuerza y relega a un segundo plano el fondo. De nuevo, Gigerenzer nos da un excelente ejemplo,

“En un experimento, sobre la mesa hay un vaso lleno de agua y otro vacío. El experimento pide al participante que vierta la mitad del agua en el otro vaso y que coloque el vaso medio vacío en el extremo de la mesa. ¿Cuál escoge el participante? La mayoría de las personas

²⁰⁹ Gigerenzer, 2008, página 113-114.

²¹⁰ Peñarrubia, 2004, páginas 30-31, “La llamada Psicología de la forma fue una escuela teórica dedicada al estudio de los fenómenos perceptivos que desarrollaron los psicólogos Wertheimer, Köhler y Koffka”

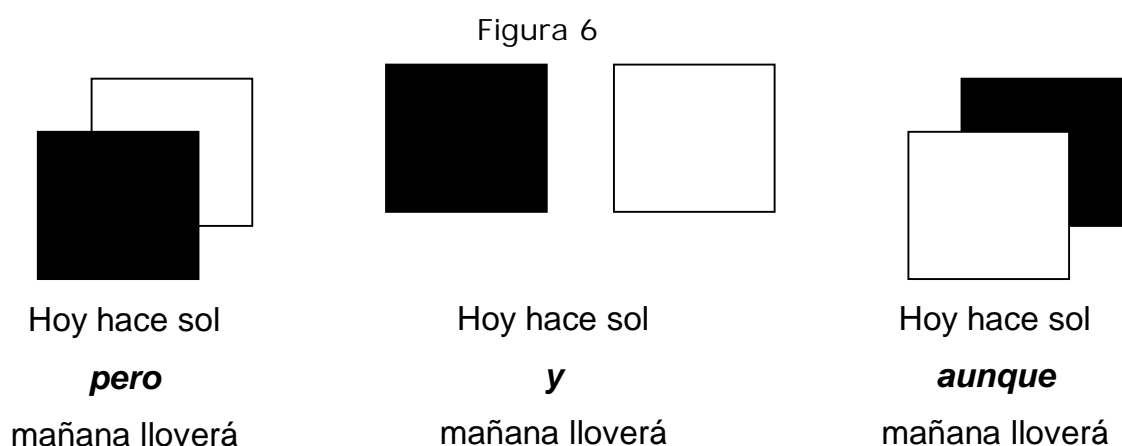
²¹¹ Peñarrubia, 2004, página 31, “Gestalt suele traducirse por “forma” o “configuración”. Si consideramos el campo perceptivo como una interrelación de fuerzas, vemos cómo del campo del fondo emerge una fuerza que tiende a ponerse de relieve hasta que ocupa el primer plano: la figura. Esta figura y su fondo (del que es indisoluble) forman una composición o configuración a la que se llama gestalt”

²¹² Cibanal, 2003, página 4.

escogieron el vaso previamente lleno. Cuando a otros participantes se les pidió que movieron el vaso medio lleno, la mayoría de ellos eligieron el previamente vacío”²¹³

Tomando como referencia este experimento, entendemos que podemos concluir, que es determinante la elección del marco y en particular el primer marco, como así acontece en la indagación apreciativa, sobre todo en su etapa inicial.

Un ejemplo ilustrativo del juego de figura y fondo, en definitiva de reencuadre, mostrando en un primer plano cierto aspecto de la experiencia, dejando otro de fondo, nos lo ofrece Dilts en la figura 6;



Las explicaciones de Dilts al ejemplo son las siguientes,

“Hoy es un día soleado, pero mañana lloverá”, nos mueve a centrar más nuestra atención sobre la preocupación de la lluvia de mañana que sobre el buen día que hace hoy”. Si alguien, en cambio, conecta ambas frases con la palabra “y” – “Hoy luce el sol y mañana lloverá”-, el resultado queda equilibrado. Finalmente, si la palabra conectiva es “aunque” – “Hoy luce el sol, aunque mañana lloverá”-, el efecto resultante consiste en centrar nuestra atención sobre la primera parte de la manifestación – el buen día que hace hoy-, dejando la otra en segundo término”²¹⁴

²¹³ Gigerenzer, 2008, páginas 113-114.

²¹⁴ Dilts 2003, página 39.

Este juego de figura y fondo, no es más que una muestra del juego de reencuadre, que en una mirada más profunda y completa, nos conecta con los dualismos expresados por la dinámica de dos conjunciones, una disyuntiva (o) y otra copulativa (y). El pensamiento integrador nos llevaría a una realidad a partir de la conjunción “y”, dejando de lado la disyunción “o” y que bajo un principio dialógico nos llevaría a una realidad de “ambos-y”.

Entendemos que en la investigación apreciativa, se aborda las diversas dualidades como ficción/realidad, teoría/práctica y otras, desde una realidad “ambos-y”, por los principios que subyacen en ella, como el principio dialógico, recursivo y hologramático que, identifican al proceso cíclico apreciativo, como una ruptura con la linealidad y el pensamiento causa-efecto.

Pensamos que quizás hay espacio por explorar en las dualidades problema/solución, error/solución y especialmente error/“lo mejor”, como así sugieren Scott Keller y Carolyb Aiken, en el caso del experimento de los equipos de bolos, una respuesta “and”, como elemento integrador de ambas dicotomías como así lo expresa Watts;

“En occidente estamos adaptados a un tipo de pensamiento lógico que se basa en la exclusividad “uno-otro”²¹⁵

Observamos como el tipo de pregunta a formular es la clave para el reencuadre en la indagación apreciativa, sobre todo en la fase de definición al crear el tópico afirmativo. Adams, Schiller, Cooperrider, Krattermaker, Barrett y Fry nos ofrecen los siguientes ejemplos,

“Answers to questions such as, “What’s wrong?” or “Who’s to blame?” lead to a world quite distinct from that which emerges from questions such as, “What’s right?” and “How can we build on these strengths”

216

²¹⁵ Watts, 2003, páginas 88-89.

²¹⁶ Adams, Schiller y Cooperrider, 2004, página 107.

“A company interested in improving client relations could ask: “What can we do to minimize client anger and complaints?” In AI process, the question instead would be: “When have customers been most pleased with our service, and what can we learn and apply from those moments of success?”²¹⁷

“They [British Airways] had been working for a several years to “reduce lost and damaged baggage claim settlements” (...) the new questioning began, why do you want fewer claim settlements? What is it you really want to create?”²¹⁸

La respuesta a la pregunta, creó de acuerdo a Bushe la imagen generativa *“exceptional arrival experiences”*, que marco el camino a seguir a lo largo del proceso;

“At British Airways “exceptional arrival experiences” was the generative image used to work on the problem of lost passenger luggage (Whitney & Trosten-Bloom, 2003)”²¹⁹

Heath y Heath ²²⁰ nos cuentan el caso de de las enfermeras del Lovelace Hospital Systems de Albuquerque, Nuevo México (Estados Unidos), que nos sirve de ejemplo de reencuadre dentro de una intervención apreciativa. La preocupación de la organización era la rápida rotación de las enfermeras del hospital a pesar de tener un ratio que estaba dentro de la media nacional. Se decidió no investigar el motivo por el cual se iban tantas enfermeras y en su lugar, explorar por qué otras se quedaba y se decidió entrevistar a 300 enfermeras. Cuando a las enfermeras, agotadas y desbordadas de trabajo, se les preguntó por lo que se les daba mejor, su tono cambió. Las acciones que se llevaron a cabo fueron buscar formas de reconocer a los empleados por su extraordinaria labor de enfermería, desarrollaron un nuevo programa de orientación que hacía hincapié en la naturaleza inherentemente admirable del trabajo de enfermería y crearon programas

²¹⁷ Krattermaker, 2005 Página 54.

²¹⁸ Barrett y Fry, 2008 página 76.

²¹⁹ Bushe, 2013, página 12.

²²⁰ Heath y Heath, 2011 página 169-170.

de apoyo para ayudar a las enfermeras a mejorar sus conocimientos y habilidades. Hubo varios índices o indicadores de mejoras como el índice de satisfacción de las enfermeras, la rotación disminuyó un 30% e incluso se detectaron mejoras en el índice de satisfacción de los pacientes.

Uno de los ejemplos más impactantes de reencuadre, lo encontramos en la experiencia de Viktor Frankl en sus años vividos como prisionero en los campos de concentración nazi como nos explica Rosen;

“En la literatura psicoterapéutica hay numerosos ejemplos del proceso de reencuadre; uno de los más memorables es el relato de Viktor Frankl sobre su vida en un campo de concentración, en su libro From Death-Camp to Existentialism. Mientras la mayoría de los que allí estaban recluidos junto a él perdieron toda esperanza y a la postre murieron, Frankl ocupó su mente pensando en las conferencias que pronunciaría, al ser liberado, sobre sus experiencias en ese sitio. Reencuadró así una situación potencialmente desesperada y mortal, transformándola mentalmente en una fuente de ricas experiencias con las cuales más adelante ayudaría a otros a superar situaciones – físicas o o psíquicas- en apariencia desesperadas”²²¹

Del marco “Problema” al marco “Solución”

Cuando nos focalizamos en el problema, éste se hace más real y más grande y puede llegar a bloquearnos, por lo que interpretamos que cambiar el foco es clave para la resolución del problema;

“Desde una perspectiva construccionista consideramos que, si hablamos seriamente de un problema, éste se hace cada vez más real y más grande. Y si seguimos hablando de él, al final puede que acabaremos por sentirnos atrapados y bloquearnos”²²²

Inferimos que un cambio de foco o reencuadre con una mirada más apreciativa hacia la situación-problema, puede estimular comportamientos que se orientan a la solución. En el decir de Gergen y Gergen;

²²¹ Rosen, 1992, página 128.

²²² Gergen y Gergen, 2011, página 56.

*“Si decimos que una niña está “rebosante de curiosidad” o “que necesita mucha estimulación”, quizá le encontraremos cosas para hacer que le resulten más interesantes. Si a la misma niña se le ha diagnosticado un trastorno por déficit de atención, lo más probable es que le receten Ritalin y se vea obligada a tomarlo durante muchos años”*²²³

De igual modo que admitimos que los problemas son construidos por nosotros mismos podemos admitir que podemos reconstruir esos problemas en oportunidades y por tanto pasar del marco “problema” al marco “oportunidad”. Como dicen Gergen y Gergen;

*“...los problemas no existen en sí mismos, sino que más bien construimos lo que es “bueno” y consideramos aquellos sucesos que obstaculizan el camino a alcanzarlo como “problemas”. Todo aquello que construimos como “problemas”, ¿no se podría reconstruir como “oportunidades”?”*²²⁴

La propuesta básica es centrarse en la construcción de soluciones sin detenernos en analizar las causas del problema, como así expresa Feixas;

*“...podemos considerar a Kelly junto con el hipnoterapeuta Milton H. Erickson (...) como los principales precursores de una innovadora tendencia en la psicoterapia: (...) la que se basa más en construir las soluciones que en comprender las causas del problema (Beyebach, 1995; Cade y O’Hanlon, 1993; O’Hanlon y Weiner-David, 1988)”*²²⁵

La definición de la situación depende de la perspectiva del observador y de las expectativas de autoeficacia que se tienen o se atribuyen respecto a esa situación que se experimenta, como dice Kofman;

*“La interpretación de una situación problemática depende de la perspectiva y habilidades de quien la experimenta”*²²⁶

²²³ Gergen y Gergen, 2011, página 42.

²²⁴ Gergen y Gergen, 2011, página 14.

²²⁵ Kelly, 2001, página 20.

²²⁶ Kofman, F., 2001, página 205.

y es más, el problema habla del tipo de observador; al decir de Watzlawick y Ceberio;

“Una situación puede considerarse problema para una persona y no para otra”²²⁷

y es que el problema depende de la observación o interpretación del problema, es decir del tipo de observador, siendo en muchas ocasiones, la perspectiva en la que se observa el auténtico problema o la raíz de la situación identificada como problema. En la voz de Covey;

“El modo en que vemos el problema es el problema”²²⁸

Como señala Gergen, nuestras convenciones lingüísticas las que establecen y fijan la naturaleza de un problema;

“Para el construccionista, el término “problema” es una entidad lingüística y puede utilizarse (o no) para definir una situación o un estado de hecho. Los “problemas del mundo” no determinan nuestra forma de hablar sino que, para el construccionista, son nuestras convenciones lingüísticas las que establecen y fijan la naturaleza de un problema. Con esto no se quiere decir que debemos abandonar el uso de la terminología convencional sino que conviene que nos detengamos un instante en examinar cuáles son sus consecuencias”

²²⁹

La definición de la situación como problema es pues una definición dada por el observador. La palabra problema, contiene en sí misma, una connotación culturalmente negativa. ¿Una redefinición de problema ante las situaciones de la cotidianidad en la vida organizacional facilitaría afrontar mejor la situación ya antes del inicio del proceso apreciativo? Rafael Echeverría propone el término “quiebre” para sustituir a “problema”. El quiebre es para Echeverría, una interrupción en el fluir transparente de la vida. La transparencia es postulada por Heidegger como

²²⁷ Watzlawick y Ceberio, 2008, página 72.

²²⁸ Covey, 1998, página 51.

²²⁹ Gergen, 2006, página 109.

*“...la actividad no reflexiva, no pensante, no deliberativa, la acción con umbral mínimo de conciencia- que constituye la base y condición primaria de la acción humana”*²³⁰

Una importante diferencia entre quiebre y problema, radica en las posibilidades de acción a posteriori. En el quiebre las posibilidades de acción y de invención son mayores que en el problema. Echevarría, distingue lo que llama *“dos formas de ocurrencia”*²³¹ de los quiebres,

“La primera, quizás la más habitual, se refiere a situaciones en las que el quiebre aparece como tal; sin que nos demos cuenta emerge un juicio que nosotros hacemos. Se trata de situaciones dentro de las que, en nuestra comunidad, existe el consenso, muchas veces, ni siquiera explícito, sobre lo que cabe esperar. De ello resulta que determinados acontecimientos son automáticamente considerados como quiebres”

y más adelante, el mismo Echevarría, nos explica la segunda forma de ocurrencia;

*“...aquella en que el quiebre no surge como expresión espontánea de un determinado discurso histórico que afecta a los miembros de la comunidad, sino, precisamente, porque un individuo resuelve declararlo. (...) Una circunstancia típica que nos permite apreciar el poder de declarar un quiebre se da cuando decidimos aprender algo”*²³²

Con este razonamiento Echevarría, viene a señalar que los quiebres pueden ser no sólo encontrados, sino también declarados o elegidos y creemos que esta es una parte también importante en el diálogo apreciativo. Pensamos que los procesos cíclicos apreciativos de aprendizaje y cambio pueden ser iniciados por la elección de quiebres, es decir, de situaciones de aprendizaje elegidas. Entendemos que podría también iniciarse el proceso con preguntas del tipo; *“¿qué quiebres podemos escoger que nos van a ayudar en nuestro*

²³⁰ Echevarría, 2001, página 192.

²³¹ Echevarría, 2001, página 199.

²³² Echevarría, página 200.

desarrollo como comunidad u organización?” Entendemos que esta situación nos acerca a lo que podemos considerar organizaciones que aprenden.

Lluís Casado nos ofrece una visión interesante sobre problema y situación deseada, en el sentido que ambas son interpretaciones y podríamos por tanto calificar de ficciones y fantasías. Es esto en realidad lo que es la investigación apreciativa, pues al ser el problema una interpretación subjetiva, podemos reencuadrarla y al ser fantasía la situación deseada, podemos trabajar mediante narraciones, visiones y metáforas;

“Un problema puede definirse como la diferencia entre una situación existente y la situación deseada (Pounds, 1977). Es claro que la situación deseada es subjetiva, en cierta forma una fantasía, pero hay que advertir que la situación real también lo es en parte, ya que no hay realidad no construida por el observador”²³³

Entendemos que este juego de ficciones conecta con las propuestas apreciativas, en la parte de visión, de lo simbólico, de las metáforas, etc. Por otro lado, la relación entre problema y situación deseada, representa una evaluación de las capacidades de la persona, en palabras de Kofman;

“Cuando uno habla de un “problema”, no está describiendo una realidad externa, sino que está haciendo una evaluación de sus capacidades en relación a sus circunstancias y objetivos. “Problema” significa que el desafío planteado por la situación sobrepasa la capacidad de respuesta de la persona que intenta alcanzar un objetivo”²³⁴

En verdad este juego de realidad y ficción como señalan Botella y Figueras no debería sorprendernos;

“La dicotomía realidad versus ficción se disuelve. Todo se convierte en ficción pero este hecho no debería suponer ningún trauma para un constructivista, al menos si analizamos la raíz etimológica de ficción que deriva del latín facere, es decir, hacer, construir”²³⁵

²³³ Casado Esquius, 1994, página 59.

²³⁴ Kofman, 2001, página 206.

²³⁵ Botella y Figueras, 1995, Página 19-20.

Pensamos que la disolución de problemas acontece en la indagación apreciativa cuando en lugar de centrarnos en el análisis y origen de los problemas nos orientamos a lo que puede ser. En la voz de Echevarría;

“Muchos problemas, como hemos insistido, no requieren ser “resueltos”, sino más bien “disueltos”²³⁶

Como bien señalan Whitney y Trosten-Bloom no se trata de negar o ignorar los problemas sino más bien de iniciar un proceso de cambio centrándonos en los puntos fuertes en lugar de los problemas;

“But What about Problems? Isn't it unrealistic to deny them? Aren't you asking us to ignore problems or to act as if they don't exist? These are some of the most frequently asked questions about Appreciative Inquiry. Let us be clear. We are not saying to deny or ignore problems. What we are saying is that if you want to transform a situation, relationship, organization, or community, focusing on strengths is much more effective than focusing on problems”²³⁷

Del marco “organización como problema” al marco “organización como misterio”

Pensamos que este nuevo marco para analizar el problema es, en la investigación apreciativa un reencuadre en toda su extensión, pues de facto, se traslada el problema, al mundo o marco de las posibilidades, partiendo de lo “mejor” del individuo o grupo. Creemos que hay un resignificación o reencuadre, que pone a la persona y la organización en relación a sus potencialidades y recursos, en lugar del marco habitual, focalizado en lo negativo, en el déficit, lo problemático. Hammond, nos ofrece un reencuadre importante como redefinición, cuando nos dice, que

“En el enfoque de solución de problemas, las organizaciones son problemas que necesitan ser resueltos. En el enfoque apreciativo, las organizaciones son un misterio a que admirar”²³⁸

²³⁶ Echevarría, 2001, página 197.

²³⁷ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 17.

²³⁸ Hammond, 2004, página 24.

Pensamos que este es el “*gran reencuadre*” en la indagación apreciativa. Se define a la organización desde otro marco. Se transita del marco “*organización como problema*” al “*marco organización como misterio*”. En la metodología basada en la resolución de problemas, la organización es definida como un problema a resolver. En la investigación apreciativa la organización es un misterio. Es pues un cambio de perspectiva que hace que pasemos de un marco-problema a un marco-posibilidad.

Principio de simultaneidad

La exploración apreciativa se realiza a través de las preguntas, sobre todo en su inicio con la entrevista apreciativa. Estas preguntas llevan en sí mismas según el modelo apreciativo, las “semillas del cambio” por lo que podemos considerar que exploración y cambio son simultáneos. Así lo expresan de forma reiterada Cooperrider y Whitney;

*“We believe the seeds of change are implicit in the very first questions we ask”*²³⁹

*“Knowing and changing are a simultaneous moment. The thrill of discovery becomes the thrill of creating”*²⁴⁰

*“...inquiry and change are not truly separate moments, but are simultaneous”*²⁴¹

Así como Whitney y Trosten-Bloom;

*“The practice of Appreciative Inquiry is based on the idea that the seeds of change are implicit in the first questions we ask”*²⁴²

Entendemos que esta simultaneidad a través de nuestro lenguaje abarca como señala Echevarría, el “decir” con un “ser”, un “hacer” y un “saber”, quedando todos entre sí, mutuamente influenciados e interrelacionados de forma simultánea;

²³⁹ Cooperrider y Whitney, 1999 página 12.

²⁴⁰ Cooperrider y Whitney, 2005, página 17.

²⁴¹ Cooperrider y Whitney, 2005, página 24.

²⁴² Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 57.

*“El lenguaje, postulamos, genera ser (...) Al postular que el lenguaje es generativo, estamos sosteniendo que **el lenguaje es acción** (...) Al sostener que el lenguaje es acción, estamos señalando que **el lenguaje crea realidades**”²⁴³ (se ha respetado la negrita original del autor en su obra)*

El lenguaje es pues generador de realidades y de ser. Desde la óptica de la indagación apreciativa, el diálogo y las preguntas generan nuevas realidades y nuevas formas de ser, formas de ser que a su vez llevan a un nuevo accionar y a la construcción de un ser diferente. En la voz de Maturana y Varela;

“El ser y hacer de una unidad autopoiética son inseparables, y esto construye su modo específico de organización”²⁴⁴

Las preguntas, de acuerdo a la indagación apreciativa, crean cambio y el cambio y el preguntar, van de la mano en un proceso continuo y simultáneo. La pregunta lleva a la acción y lleva a un cambio en nuestra perspectiva y nuestra interpretación y dirige la dirección de la investigación apreciativa. Echevarría nos explicita esta relación entre preguntas (lenguaje) y cambio (acción) a través del postulado el lenguaje es acción;

*“Uno de nuestros temas recurrentes ha sido reiterar que nuestra concepción tradicional ofrece una interpretación estrecha y restrictiva del lenguaje. Hemos planteado que el lenguaje no es pasivo ni descriptivo, hemos sostenido que **el lenguaje es acción**”²⁴⁵ (se ha respetado la negrita original del autor en su obra)*

O'Hanlon y Weiner-Davis hacen referencia a un estudio en el que parece evidenciarse como dentro del campo terapéutico, los clientes ya experimentaban cambios con anterioridad a la primera sesión terapéutica, es decir, como efecto de ponerse en contacto con el terapeuta, como puede ser como ejemplo por teléfono. Parece como que la consulta y el cambio vaya también de la mano. Interpretamos que en la indagación apreciativa

²⁴³ Echeverría, R., 2001, páginas 34-35.

²⁴⁴ Maturana y Varela, 1984, página 29.

²⁴⁵ Echevarría, páginas 201-202.

se producen los primeros cambios en los contactos previos a la misma intervención;

“De los clientes encuestados, dos tercios indicaron que se habían producido cambios antes del primer contacto terapéutico (...) Fue muy emocionante leer un estudio de un caso clínico en un boletín internacional, el Dulwich Centre Newsletter, que se publica en Australia y que comienza: “¿Has notado alguna vez cuántas personas están ya superando su problema en el momento en que consultan contigo?”²⁴⁶

Principio del poder de la pregunta

Zimbardo y Boyd mencionan un estudio realizado por Elizabeth Loftus, que demostró la naturaleza reconstructora del recuerdo. En el experimento se mostró a dos grupos de participantes una grabación en vídeo de un choque entre dos automóviles. Una vez visionada la grabación, se preguntó a uno de los grupos: *“¿A qué velocidad iban los automóviles cuando se estrellaron uno contra otro?”*, y su respuesta fue de media, unos 65 kilómetros por hora. A los miembros del segundo grupo, que habían visto la misma escena, se les preguntó: *“¿A qué velocidad iban los automóviles cuando entraron en contacto uno con otro?”*. En este caso la respuesta fue de media, unos 50 kilómetros por hora. Posteriormente se les preguntó si recordaban haber visto cristales rotos tras el choque. Aunque en la grabación no aparecían cristales, en el grupo de “estrellado” hubo tres veces más personas que dijeron haberlos visto que en el grupo de “contacto”. Zimbardo y Boyd concluyen al respecto;

“...los participantes del grupo de “estrellado” reconstruían su recuerdo para que fuera coherente con un choque violento entre dos automóviles y con los cristales rotos que quedan tras estos choques. En cambio, los participantes del grupo de “contacto”, los automóviles circulaban con más lentitud y, como consecuencia de ellos, no se había producido rotura de cristales”²⁴⁷

²⁴⁶ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 97.

²⁴⁷ Zimbardo y Boyd, 2009, página 88.

Entendemos que podemos inferir en base a este estudio, que la forma en la que está formulada la pregunta condiciona un tipo u otro de respuesta y que las personas y los sistemas se orientan en la dirección de las preguntas que se les realiza. En la voz de Brown y Isaacs;

“...in addressing the results of more than a decade of research and practice in the area of Appreciative Inquiry, David Cooperrider and Diana Whitney state unequivocally that “the most important insight we have learned with AI to date is that human systems grow toward what they persistently ask questions about”²⁴⁸

Y en palabras de Cooperrider y Whitney;

“The most important insight we have learned with AI to date is that human systems grow towards what they persistently ask questions about”²⁴⁹

El tipo de pregunta determina lo que obtenemos y encontramos. Cooperrider y Avital nos dan el siguiente ejemplo sobre Einstein, cuya pregunta creativa y paradójica, facilitó el descubrimiento de la ley de la relatividad;

“After examining the lives of geniuses like Albert Einstein, whose question “What would the universe look like if I were riding on the end of a light beam at the speed of light?” preceded the theory of relativity, the authors examine the relationship between questions asking and learning, and the ways in which the art of the question can elevate the capacity to appreciate”²⁵⁰

Whitney y Trosten-Bloom nos dan aquí un inspirador ejemplo sobre Viktor Frankl;

“Viktor Frankl, noted psychiatrist and concentration camp survivor, attributes his capacity for survival in part to the internal questions that beset him. While others were asking, Will we survive? Frankl was

²⁴⁸ Brown y Isaacs, 2005, página 90-91.

²⁴⁹ Cooperrider y Whitney, 1999 página 10.

²⁵⁰ Cooperrider y Avital, página xxiii.

caught by the question, Has all this suffering, this dying round us, a meaning? " 251

Entendemos que precisamente las palabras de Whitney y otros, nos sirven para explicar los efectos de la pregunta de Viktor Frankl;

"The practice of asking positive questions not only brings out the best in people and organizations; it also amplifies and magnifies the most positive life giving possibilities for the future" 252

El principio del poder de la pregunta impregna todo el proceso apreciativo pues como dice Varona, son las preguntas las que estimulan nuestro pensamiento, nuestras acciones y los resultados que obtenemos;

"...el principio del poder de la pregunta, que afirma que el camino del éxito comienza con el hacernos las preguntas que nos pueden conducir a construir un futuro mejor, una organización mejor. Porque las preguntas son las que estimulan nuestro pensamiento, y por lo tanto nuestras acciones y resultados. Tenemos que descubrir el poder que tiene la pregunta para generar cambio" 253

La mayéutica socrática: el diálogo reflexivo y el arte de la interrogación

Encontramos en los planteamientos del dialogo socrático puntos en común con la intervención apreciativa. Sócrates se distinguía de sus contemporáneos sofistas, por cultivar el diálogo interpersonal en oposición a los discursos grandilocuentes de los sofistas, por situar a sus interlocutores en un mismo plano de igualdad, a diferencia de los sofistas, por no cobrar honorarios por sus enseñanzas y por ofrecer más que su saber como hacen los sofistas, por ofrecer su ignorancia. Mantiene Sócrates una postura frontal al relativismo sofista, pues para él, la verdad es absoluta y universalmente valida. Sócrates considera el diálogo, a diferencia de las disputas y discusiones sofistas, como un medio para aproximarse a la

²⁵¹ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 55.

²⁵² Whitney y otros, 2002, página vii.

²⁵³ Varona, 2007, página 402.

verdad a través de la búsqueda de la definición de las verdades universales. Algunos, a pesar de las importantes diferencias, llegaron a calificar a Sócrates como un sofista disidente, por algunos de los planteamientos comunes, como así nos lo expresa Steiner;

*“Para los contemporáneos, Sócrates era él mismo un sofista eminente”*²⁵⁴

En su fase inicial, un interlocutor plantea una cuestión o problema que Sócrates abordaba mediante una pregunta, que normalmente hace referencia a una definición como “¿qué es la ciencia?”, “¿qué es la belleza”, “¿qué es la justicia?”. La intención de este tipo de pregunta “¿Qué es...?”, es la búsqueda de una respuesta válida, que a través de respuestas o definiciones incompletas, permita de manera inductiva alcanzar la “definición universal”. Nardone y Salvini nos sintetizan el método socrático de este modo,

*“Su técnica (Sócrates) consistía en admitir en vía de hipótesis las afirmaciones del interlocutor y en hacer ver que, de aquellos presupuestos, se llegaba a consecuencias inaceptables; la intención era ayudar al interlocutor a alcanzar, con su misma razón, nuevas verdades”*²⁵⁵

Se da paso, después de esta etapa inicial a la ironía socrática como método interrogativo, de preguntas y respuestas. Sócrates rebate las respuestas a las preguntas formuladas por su interlocutor, para así evidenciar la inconsistencia de sus respuestas. Inicia así, la etapa de refutación que tiene como finalidad hacer notoria la ignorancia del interlocutor sobre el tema que éste creía dominar y llevar a su interlocutor, al propio reconocimiento de su propia ignorancia. Esta parte representa la “parte destructiva” del método socrático. Este cuestionamiento es conocido como *elenchus* y su objetivo es poner a prueba al interlocutor y mostrar sus contradicciones y confusiones, refutando las argumentaciones presentadas por el interlocutor. Interpretamos que no es un cuestionamiento apreciativo, si no más bien un cuestionamiento aporético y provocativo,

²⁵⁴ Steiner, 2004, página 22.

²⁵⁵ Nardone y Salvini, 2006, página 12.

cargado de confusión e incertidumbre. Se llega pues, por este camino a la aporía²⁵⁶. Es un momento de confusión, incertidumbre, perplejidad e incomodidad para el interlocutor. La aporía también es llamada paradoja, que en un sentido estricto significa "contrario a la opinión", y es una declaración en apariencia verdadera que conlleva a una auto-contradicción lógica o a una situación que contradice el sentido común.

Con este método, Sócrates lleva a su interlocutor, al reconocimiento de su propia ignorancia, al evidenciarse que ninguna de sus respuestas es válida. Sócrates con la manifestación de su ignorancia establece una relación de igualdad con su interlocutor;

"Pues el propio Sócrates confiesa ignorancia; la sabiduría que le es atribuida por el oráculo de Delfos consiste únicamente en la clara percepción que tiene de su propio desconocimiento" ²⁵⁷

Entendemos que este plano de igualdad socrático es clave en el proceso apreciativo sobre todo en el rol del facilitador. Asimismo, entendemos que el acto de *"soltar nuestras certezas"*, es vital para la modificación de modelos mentales e interpretamos deviene fundamental en el modelo apreciativo, en palabras de Kofman;

*"La certeza no deja espacio para modelos mentales alternativos, e impide reconocer que la experiencia personal no es la realidad incondicional (...) La certeza impide que la persona considere situaciones o ideas radicalmente distintas de las de su modelo mental. Si uno cree que su verdad es la verdad (absoluta y cierta), no puede cambiar cuando cambia el mundo. Queda atrapado en su (realidad) creyendo que es la realidad; estancado en las viejas ideas que le impiden adaptarse"*²⁵⁸

El reconocimiento o evidencia de la ignorancia es el eje principal sobre el que gira todo el método socrático. Sócrates aborda la cuestión de la ignorancia de forma directa. El reconocimiento de la ignorancia, representa

²⁵⁶ El término. *"a-poria"*, proviene del griego y tiene como significado, "sin camino", "dificultad para el paso" o "camino sin salida"

²⁵⁷ Steiner, 2004, página 35.

²⁵⁸ Kofman, 2001, páginas 271-272.

el fin de la parte destructiva o en una mejor consideración, el inicio de la parte constructiva. Zubiri nos remarca la importancia del aprender a ignorar. En su decir;

“Precisamente porque la ignorancia es un modo de intelección afirmativa, el hombre tiene que ir aprendiendo a ignorar. Sólo así puede crear nuevas simples aprehensiones que en su hora pueden conducir desde la ignorancia a otros modos de intelección afirmativa”²⁵⁹

Sócrates establece similitudes entre este momento con los dolores que padece la parturienta. Es el momento de dar a luz. Sócrates se inspira en lo que representa de esencial de este proceso y de las funciones de la comadrona, que manifestaba haber aprendido de su madre, para dar forma a lo más positiva y creativa parte de su método, la mayéutica, también conocida como heurística o arte de descubrir. Esta etapa, comparada con el dar a luz, tiene como objetivo el llevar a los interlocutores “preñados” de su propio saber a dar luz (“sacar del interior”) al nacimiento de nuevas ideas y conocimiento innato, aunque no nacido y nos acerca a lo más genuino del diálogo apreciativo, “dar a luz a lo mejor”.

¿Cómo podía Sócrates acompañar a la persona en este estadio emocional? Acudimos a Steiner que nos da una pista;

“Donde hay una marcada disconformidad (el interrogatorio socrático puede entumecer como una “raya venenosa”, dice Menón) hay también amor”²⁶⁰

y acudimos a Maturana, citado por Kofman, para entender más esa idea de amor expresada por Steiner,

“...Humberto Maturana define al amor como el respeto radical por todo otro, como legítimo Otro. Este respeto fundamental por el otro permite encontrarlo en su presencia pura, más allá de cualquier aspecto personal, racial o cultural. Amar significa respetar al ser amado en su derecho a existir tal como es. Desde este respeto,

²⁵⁹ Zubiri, 1982, página 187.

²⁶⁰ Steiner, 2004, página 37.

*resulta imposible manipular o utilizar a otro ser humano en contra de sus intereses. En el amor, uno ve a los otros seres en su belleza y perfección original, con independencia de sus objetivos y necesidades*²⁶¹

Entendemos que es desde esta posición desde donde Sócrates acompañaba en el emocionar de su interlocutor. Pensamos que la emocionalidad es manejada en el diálogo apreciativo, mediante la dinamización de emociones positivas, generadas por el reencuadre de la situación o hecho a través del relato de experiencias positivas pasadas y en las preguntas apreciativas.

Se inicia en la parte final del método socrático, la fase constructiva, en la que se infunde al interlocutor la necesidad de buscar nuevas respuestas y reformular sus puntos de vista, mediante hábiles preguntas, que llevan al interlocutor a reflexionar y construir conceptos más aceptables. Creemos que esta parte constructiva socrática, en su metáfora del despertar, de dar a luz, es la más cercana a la investigación apreciativa, como nos señala Steiner, G.,

*“El maestro socrático es, en una famosa imagen, una comadrona para el espíritu preñado, un despertador que nos saca de la amnesia, de lo que Heidegger denominará “el olvido del Ser”. El Maestro provoca visiones que son, en efecto, re-visiones y déjà-vu*²⁶²

El preguntar apreciativo

Pensamos que la pregunta apreciativa genera respuestas apreciativas, que fortalecen las capacidades de la persona o sistema. Entendemos que el preguntar apreciativo es una invitación a observar la situación o hecho desde otro marco, otra perspectiva, como hemos visto con anterioridad en el reencuadre. Las preguntas apreciativas estimulan nuevas forma de ver y por tanto de pensar, y en consecuencia moviliza acciones y emociones y nuevos resultados. Así nos los explica Bernabé Tierno;

“Al preguntar por ejemplo, “¿Cuándo sintió miedo?”; la persona conectará con esa situación y la traerá al momento presente con toda

²⁶¹ Kofman, 2007, páginas 197-198.

²⁶² Steiner, 2004, página 37.

*su carga emocional. Si preguntamos "¿Cuándo se sintió más confiado?"; surgirán nuevas experiencias que conectarán a la persona con emociones positivas que estimularán la búsqueda y exploración de capacidades y recursos. El preguntar abre o cierra posibilidades"*²⁶³

y nos explica el mismo Tierno algunas de las características de este buen preguntar aplicables perfectamente al investigador apreciativo;

*"Los problemas del hombre de hoy exigen creatividad, empatía, inteligencia emocional, sabiduría, pensamiento divergente y sobre todo autocontrol. Para lograr todo esto, necesariamente debe aprender a hacerse preguntas constructivas, abiertas y de esperanza en el éxito; en definitiva, optimistas. El secreto está en saber llevar tanto nuestro pensamiento como el pensamiento de nuestro interlocutor a formular preguntas que exijan dar respuestas constructivas, optimistas y esperanzadas"*²⁶⁴

El preguntar apreciativo hace referencia al mundo de posibilidades, de sueños, de lo positivo. Entendemos que podemos considerar las siguientes, ejemplos de preguntas apreciativas, propias por tanto, de un proceso apreciativo: *"¿Qué posibilidades existen que aún no has contemplado?", "¿Qué puede ser mejor?", "¿Qué hizo posible que esa experiencia fuera exitosa?", "¿Qué puedes aprender de esta experiencia?"*. Las preguntas se enfocan al tema de interés. Si el tema es comunicación, las preguntas se orientan hacia las mejores experiencias de comunicación de la persona o grupo. Como bien observa Varona estamos más programados a las preguntas negativas que las positivas;

"En general podemos decir que estamos más programados a hacernos preguntas que generan negativismo, desconfianza, incapacidad, miedo, etc. Preguntas como, ¿Qué es lo que hice mal? ¿Por qué mi superior no me quiere? ¿Por qué las cosas me salen mal? ¿Por qué no me siento a gusto en mi trabajo?, etc. En lugar de preguntas como, ¿Cómo puedo hacer este trabajo mejor? ¿Qué puedo

²⁶³ Tierno, 2008, página 202.

²⁶⁴ Tierno, 2008, página 202.

aprender? Este tipo de preguntas puede cambiar la vida. Tenemos, que cambiar el tipo de preguntas que nos hacemos”²⁶⁵

El objetivo de las preguntas como señala Varona van más allá del descubrimiento de lo bueno, son movilizadores del cambio del proceso;

“...el objetivo de la pregunta positiva no es sólo descubrir lo bueno que ya existe sino movilizar el corazón, el alma y el espíritu de las personas, es decir, el deseo genuino de ser mejor y contribuir con pasión, energía y compromiso a mejorar las organizaciones en las que trabajan”²⁶⁶

Entendemos que en la misma dirección se postulan Sekerka y McCraty;

“The process of asking people to think about and share the “best of” their organizational experiences with a fellow organizational member appears to energize participants (Sekerka & Cooperrider, 2001)”²⁶⁷

Siebert nos pone un buen ejemplo del poco valor que a día de hoy damos a las preguntas a pesar del reconocimiento de su importancia;

“¿Ha asistido alguna vez a una ceremonia de graduación universitaria en la que algún licenciado obtuviera una mención por ser el mejor de la clase haciendo preguntas? Me imagino que no. He formulado esta pregunta a millares de personas por todo el mundo y nadie, en ninguno de los auditorios me ha respondido afirmativamente, incluso a pesar de que hacer las mejores preguntas es una habilidad mucho más útil en el mundo actual que conocer las respuestas que alguien nos enseñó”²⁶⁸

Creemos por tanto, que las preguntas apreciativas representan una propuesta innovadora para su utilización como recurso principal en los trabajos de cambio y desarrollo en las organizaciones, equipos y personas. Creemos que hay un escaso hábito en este tipo de preguntas y poca

²⁶⁵ Varona, 2009, página 26.

²⁶⁶ Varona, 2009, página 137.

²⁶⁷ Sekerka y McCraty, 2004, página 222.

²⁶⁸ Siebert, 2007, página 126.

consciencia de su valor y sus efectos. Vogt y otros, nos ponen un ejemplo de los beneficios y efectos de una pregunta poderosa que entendemos a su vez como apreciativa;

“Thus, a powerful question: generates curiosity in the listener, stimulates reflective conversation, is thought-provoking, surfaces underlying assumptions, invites creativity and new possibilities, generates energy and forward movement, channels attention and focuses inquiry, stays with participants, touches a deep meaning, evokes more questions”²⁶⁹

Como indica Varona nos hemos de hacer preguntas que nos lleven a explotar, descubrir, innovar y cooperar;

“El tipo de preguntas que nos hacemos puede cambiar dramáticamente nuestra visión del mundo y lo que es posible para nosotros y para nuestras instituciones. Tenemos que generar y practicar la habilidad de hacer el tipo de preguntas que nos llevan a explorar, descubrir, innovar y cooperar”²⁷⁰

Barrett y Fry nos ofrecen ejemplos de preguntas a realizarnos e incluso a no realizarnos, para obtener los resultados que menciona Varona;

“Consider the different approaches taken by two hypothetical supervisors. One supervisor begins the weekly meeting with: Why do we still have these problems? Why do you blow it so often? What barriers do you think we will face? Another asks: OK group, let's start. What possibilities exist that we haven't yet thought about? What's the smallest change that could have the biggest benefit? Is there new, more promising way to think about this?”²⁷¹

Lo que resulta también importante de las preguntas positivas y ese lenguaje positivo y afirmativo es que son constitutivas de un contexto generativo que mantiene al equipo u organización en conexión con su núcleo positivo y sus fuerzas positivas, en la voz de Barrett y Fry;

²⁶⁹ Vogt, Brown y Isaacs, 2003, página 4.

²⁷⁰ Varona, 2007, página 403.

²⁷¹ Barrett y Fry, 2008 página 83.

*“Simply put, the more unconditionally positive the questions we ask, the more opportunities we build to create and sustain a generative discourse that is essential to building cooperative capacity”*²⁷²

Lo que en palabras de Bushe viene a ser;

*“The right question, worded the right way, can make all the difference in the success or failure of a dialogic change process”*²⁷³

Principio poético

En este principio apreciativo, también conocido como principio de libro abierto, las personas, comunidades y organizaciones son, según la indagación apreciativa como libros abiertos, en lugar de máquinas, visión propia del pensamiento mecanicista y por tanto pueden reescribirse continuamente. La historia de las organizaciones y su realidad, puede ser de acuerdo al modelo apreciativo, rescrita y reinterpretada de forma permanente de igual forma que lo puede ser un poema. Watkins y Cooperrider plantean la siguiente lógica;

*“If organizations are imagined and made by human being, then can be remade and re-imagined”*²⁷⁴

Entendemos con esta cita, que nada está definido y escrito previamente y que si está escrito, es susceptible de redefinirse y reescribirse, pues los sistemas humanos son susceptibles a múltiples interpretaciones y pueden ser descritos desde diferentes interpretaciones y metáforas generativas. En la voz de Barrett;

“Generative metaphor is, therefore, poetic in nature. It is an instrument for seeing the world in new ways and in new combinations it opens our lines to an expanded range of possible worlds. The poet's function, argued Aristotle, is to describe not the thing that has

²⁷² Barrett y Fry, 2008 página 48.

²⁷³ Bushe, 2013, página 16.

²⁷⁴ Watkins y Cooperrider, página 449.

happened, but the kinds of things that might happen (i.e., what is possible)”²⁷⁵

Si convenimos por ejemplo que el lenguaje y las narrativas crean nuestras realidades, podemos inferir que cambios en nuestro lenguaje y nuevas narrativas impulsan la creación de nuevas realidades. Pensamos que un nuevo tópico afirmativo permite el inicio de un nuevo proceso o ciclo apreciativo que lleva a redefinir y reescribir la organización. Al mismo tiempo interpretamos que incluso un mismo tópico afirmativo, es decir, un tópico que en un pasado ya formó parte de un trabajo de indagación apreciativa generará nuevas realidades dada la nueva circunstancia de la organización y a las peculiaridades y singularidades propias de cada indagación.

La indagación apreciativa como proceso de cambio parte de lo bueno, lo que funciona y basa su trabajo en la presunción de que en toda organización siempre hay algo que funciona bien. Por tanto, siempre vamos a encontrar siempre podemos escribir y reescribir, interpretar y reinterpretar, partiendo de este algo positivo y bueno que existe en la organización. En el decir de Cooperrider, Whitney y Stavros;

“AI is an exciting way to embrace organizational change. Its assumption is simple: Every organization has something that works right-things that give it life when it is most alive, effective, successful, and connected in healthy ways to its stakeholders and communities”²⁷⁶

Principio anticipatorio

Para el modelo apreciativo y desde la perspectiva construccionista de la que está impregnado, las personas, los equipos y las organizaciones tienen la capacidad de visualizar, imaginar y crear su propio futuro lo que les permite orientarse e invertir en *“lo que podría ser”*. En palabras de Hamel y Bill;

²⁷⁵ Barrett, 2005 página 166.

²⁷⁶ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página XV.

"...[las compañías] invierten en exceso en "lo que es" a expensas de "lo que podría ser"²⁷⁷

Y de este modo poder dar respuesta afirmativa a la pregunta que plantean Hamel y Bill;

"¿estamos cambiando con la misma rapidez que el mundo que nos rodea?"²⁷⁸

La organización se proyecta hacia el futuro mediante imágenes positivas de futuro, metáforas, narrativas e historias inspiradoras que atraviesan la organización y representan su punto de apalancamiento de cambio. En el decir de Gergen;

"El impulso constructorista (...) invita a centrarse en las realidades futuras, en otra visión del mundo, sobre perspectivas positivas, resultados favorables. Esta creación de una visión positiva da una dirección y crea esperanza"²⁷⁹

Esta propuesta de cambio a través de la visión de futuro es visto por algunos expertos como Barrett y Fry como el primer paso en un proceso de cambio;

"If you want to change an existing human system, first change the future"²⁸⁰

Algunos autores como Maslow, Stephens y Heil van más allá y promueven la importancia y necesidad de reflexionar sobre el futuro e incluso provocarlo para evitar que la humanidad llegue a desaparecer;

"Soy totalmente consciente de la posibilidad de que la humanidad llegue a desaparecer. Pero también es muy posible que no desaparezca. Por lo tanto, reflexionar sobre el futuro e incluso

²⁷⁷ Hamel y Breen, 2008, página 61.

²⁷⁸ Hamel y Breen, 2008, página 56.

²⁷⁹ Gergen, 2006, página 181.

²⁸⁰ Barrett y Fry, 2008 página 46.

intentar provocarlo sigue siendo una buena idea. Y en esta época de rápida automatización, incluso puede que sea una tarea necesaria”²⁸¹

En iguales términos parece expresarse el Dalai Lama en la voz de Goleman;
“Tenemos la capacidad de imaginar cómo será nuestro futuro dentro de varios siglos – añadió el Dalai Lama -. Y, aunque sepamos que nuestra tarea no concluirá en esta vida, debemos ponernos ya manos a la obra. Esta generación tiene la responsabilidad de remodelar el mundo. Si nos aprestamos a ello, es posible y, por más difícil que parezca, nunca debemos desfallecer. Asumamos una visión positiva, llena de entusiasmo y alegría y una perspectiva optimista”²⁸²

Las imágenes y visión de futuro emergen en ocasiones de situaciones excepcionales o positivas experimentadas en nuestro pasado. Este es un recurso importante dentro de la indagación apreciativa, sobre todo en las entrevistas apreciativas a través de las preguntas de descubrimiento. En el decir de O'Hanlon y Weiner-Davis respecto a las preguntas de excepción;

“La pregunta de la excepción lleva a los clientes a buscar soluciones en el presente y en el pasado, en vez de en el futuro, haciéndoles centrarse en aquellas ocasiones en las que no tienen o no han tenido problemas pese a esperar que los tendrían. Al ampliar la descripción de estas ocasiones, puede que los clientes descubran soluciones que habían olvidado o en las que no habían reparado, o los terapeutas pueden encontrar claves sobre las que construir soluciones futuras. Por ejemplo, una pareja que se pelea mucho se le preguntaría: “¿Qué es diferente en los momentos en que os lleváis bien?” y “¿Qué es lo que él/ella hace de forma diferente?, etc.”²⁸³

Sabemos que nuestra memoria nos permite recordar nuestro pasado para poder dar una interpretación de nuestra vida y también para orientarnos hacia el futuro. Lo sorprendente es que, de acuerdo a investigaciones realizadas por el neurobiólogo sueco David Ingvar, también nos permite

²⁸¹ Maslow, Stephens y Heil, 2005, página 27.

²⁸² Goleman, 2014, página 314.

²⁸³ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 35.

diseñar y anticipar lo que será nuestro futuro. David Ingvar descubrió en 1985 que cuánto más inciertamente experimentamos una situación, más activamos lo que decidió llamar nuestra memoria del futuro. De acuerdo a De Geus;

“Tenemos, en otras palabras, una “memoria de futuro”, que continuamente va siendo formada y optimizada en nuestra imaginación y revisada una y otra vez”²⁸⁴

Según Ingvar, creamos de forma instintiva en nuestro día a día planes de acción y programas para el futuro a través de la construcción de diferentes hipótesis. Estos planes son creados por los lóbulos prefrontales y guardados como si fueran secuencias lógicas y es que nuestro cerebro busca continuamente interpretar el futuro. En el decir de De Geus;

“Los resultados de su trabajo [David Ingvar], publicados en 1985, mostraban que el cerebro humano intenta constantemente interpretar el futuro. En cada momento de nuestra vidas, instintivamente creamos planes de acción y programas para el futuro”

285

Entendemos que a través de las preguntas, sobre todo la pregunta milagro, las imágenes positivas, las narrativas, la visión colectiva, la escenificación de futuros, creación de prototipos rápidos y las metáforas generativas, podemos desarrollar intencionalmente esta memoria del futuro que se forma en nuestra imaginación, para así afrontar la incertidumbre, anticipar posibilidades de futuro diferentes y ver las señales de cambio a tiempo y estar preparados para dar la mejor de nuestras respuestas posibles. En la voz de Handy;

“Lo más excitante del futuro es que podemos darle forma”²⁸⁶

No se trata de abandonar la visión del presente como señala Antonio Damasio, entrevistado por Punset, sino evitar caer en la miopía del futuro. Damasio hace mención además de cómo el cerebro humano ha

²⁸⁴ De Geus, 1998, página 61.

²⁸⁵ De Geus, 1998, página 61.

²⁸⁶ Handy, 1997, página 30.

evolucionado en aras a la valoración de las consecuencias futuras de nuestras decisiones;

*"...creo que una de las cosas que el cerebro humano ha desarrollado ha desarrollado especialmente bien son estructuras como la del córtex prefrontal, muy relacionadas con la manipulación de consecuencias futuras. Por tanto, estar excesivamente concentrado en el aquí y ahora es, de alguna forma, retroceder a un estado en el que no importa el futuro, como miopía del futuro"*²⁸⁷

Tampoco se trata de predecir el futuro como menciona Solé en referencia a Niels Bohr;

*"...como dijo con ironía el físico Niels Bohr: "Predecir es difícil, especialmente el futuro"*²⁸⁸

Se trata de desarrollar nuestra memoria del futuro, para así estar más sensibilizados y preparados para detectar aquellas señales y estímulos que encajan y están registradas en nuestra memoria del futuro y poder por tanto, crear nuestro futuro al seleccionar las opciones más favorables. En palabras de De Geus;

*"Cuando más "memorias del futuro" desarrollemos, más abiertos y receptivos estaremos a las señales del exterior"*²⁸⁹

Así lo recoge en el ámbito deportivo y en relación a las visualizaciones Covey;

*"El doctor Charles Garfield ha realizado amplias investigaciones sobre personas con alto rendimiento en atletismo y en las empresas (...) Una de las principales cosas que demostró su investigación fue que casi todos los atletas internacionales y otros sujetos de rendimiento alto son visualizadores. Lo ven, lo sienten, lo experimentan ante de hacerlo realmente"*²⁹⁰

²⁸⁷ Punset, 2010b, página 199.

²⁸⁸ Solé, 2009, página 75.

²⁸⁹ De Geus, 1998, página 63.

²⁹⁰ Covey, 1998, página 152.

Las imágenes anticipatorias nos permiten desarrollar esta memoria de futuro y al mismo tiempo nos orientan y dirigen de forma heliotrópica. Como señala Barbara Fredrickson, los seres humanos nos movemos de forma heliotrópica ²⁹¹ es decir, como un organismo en búsqueda de la luz del sol. Esto significa, según Fredrickson, que los seres humanos exhibimos y manifestamos una tendencia a movernos en la dirección de las imágenes anticipatorias positivas sobre nuestro futuro;

*"...estos [sistemas humanos] son heliotrópicos, es decir, que por muy degradada que este la calidad o salud de cualquier grupo o ser humano, alguna característica o propiedad asegura su viabilidad, su existencia"*²⁹²

En palabras de Cooperrider;

"...human systems are largely heliotropic in character, meaning that they exhibit an observable and largely automatic tendency to evolve in the direction of positive anticipatory images of the future. What I will argue is that just as plants of many varieties exhibit a tendency to grow in the direction of sunlight (symbolized by the Greek god Helios), there is an analogous process going on in all human systems"
²⁹³

Las organizaciones se mueven pues al igual que las plantas de forma heliotrópica. En el decir de Cooperrider;

*"Organizations are heliotropic in character in the sense that organizational actions have an observable and largely automatic tendency to evolve in the direction of positive imagery. Positive imagery and hence heliotropic movement is endemic to organizational life, which means that organizations create their own realities to a far greater extent than is normally assumed"*²⁹⁴

²⁹¹ *Heliotrópico*, quiere decir que los seres humanos, exhiben y manifiestan una tendencia a evolucionar en la dirección de las imágenes anticipatorias positivas sobre su futuro.

²⁹² Águeda y otros, 2003, página 26.

²⁹³ Cooperrider, 2005, página 36.

²⁹⁴ Cooperrider, 2005, página 54.

Uno de los ejemplos más conocidos del efecto de nuestras creencias y expectativas fuertemente positivas, es el efecto placebo. En palabras de Deutschman;

“Se han hecho una serie de investigaciones científicas²⁹⁵ fascinantes que apoyan la idea de que el poder de las drogas psicoactivas depende del “efecto placebo”. Es decir, “funcionan” únicamente cuando la persona que las está consumiendo cree que funcionarán y espera que así sea. (...) Cuando estas nuevas drogas pasan por la prueba “doble ciega” como parte del proceso de aprobación gubernamental, a algunos de los pacientes se les administra el fármaco real mientras que otros mientras que a otros se les administra un placebo (píldoras de azúcar). Ni los médicos ni los pacientes saben a quién le están dando cuál, y generalmente los placebos son casi tan eficaces como los medicamentos”²⁹⁶

Lo que resulta además significativo entorno al efecto placebo es, que los efectos predictivos positivos, y sobre todo el comportamiento que se activa en relación a esas expectativas, se dan además de por el “falso fármaco” y por el tipo de relación que establece el médico que lo suministra con su paciente,

“De manera que el efecto placebo no sólo tiene que ver con la sustancia misma, sino con quién administra esa sustancia, a menudo un médico. En un estudio sobre el placebo, el doctor Howard Brody, experto en dolor, dice que el significado del placebo para el paciente y la interacción entre el paciente y quien le administra el placebo son los factores que producen los resultados”²⁹⁷

²⁹⁵ Nota. En las investigaciones sobre el efecto placebo, suelen utilizarse los experimentos doble ciego, donde ni el sujeto ni los investigadores, tienen información sobre quién recibió un medicamento y quien recibió un placebo para así, evitar que el investigador influya en la investigación e influya en la investigación de confirmar sus expectativas.

²⁹⁶ Deutschman, 2008, página 282.

²⁹⁷ Budd y Rothstein, 2001, página 202.

Creemos de igual modo que Cooperrider que la respuesta de curación que genera el efecto placebo viene determinado por las imágenes proyectadas en la creencia de futuro;

“The placebo response is a fascinating and complex process in which projected images, as reflected in positive belief in the efficacy of a remedy, ignite a healing response that can be every bit as powerful as conventional therapy”²⁹⁸

Entendemos que el tipo de relación que establece el investigador apreciativo, se orienta a la consecución efectiva y positiva de las expectativas apreciativas, y para la materialización de la visión diseñada de forma consensuada por el grupo, que Watzlawick nos recuerda de nuevo;

“...la afirmación que hace el médico (que administra un placebo) de que se trata de un nuevo medicamento eficaz y recién desarrollado y la disposición del paciente a creer en la eficacia curativa de ese medio crean una realidad en la que la suposición efectivamente se realiza”²⁹⁹

La expectativa alta de conseguir el resultado perseguido, unido al atractivo valor que los participantes den a ese objetivo, favorece de forma determinante la motivación de la persona o grupo a la consecución del mismo, y mantiene un importante estado ánimo a lo largo del proceso. Son varios los estudios que han confirmado cómo el rendimiento de los colaboradores se ve influenciado por las expectativas de sus directivos, hasta el punto de su comportamiento y resultados están en consonancia con las expectativas de los directivos, como así expresan Preskill y Catsambas;

“Several studies have focused on how subordinates performance is influenced by their managers’ expectations (Berlew & Hall, 1996; Livingston, 1969). Study after study has supported the concept of the Pygmalion effect by illustrating that when employees are perceived to be how performers or to have less developed skills, they tend to perform in a miner consistent with theses expectations”³⁰⁰

²⁹⁸ Cooperrider, 2005, página 39.

²⁹⁹ Watzlawick, 1995, página 94.

³⁰⁰ Preskill y Catsambas, 2006 página 12.

Encontramos nuevos estudios e investigaciones, como el publicado en el año 1969,³⁰¹ por Sterling Livingston, profesor de la Harvard School of Business, que escribió un artículo de referencia respecto a las expectativas de los directivos, que fue publicado de nuevo en Enero de 2003,³⁰² inspirado en el mito de Pigmalión, recogiendo incluso un texto de la propia obra *Pigmalión* de George Bernard Shaw, en la voz de la florista protagonista de la obra,

*"You see, really and truly, apart from the things anyone can pick up (the dressing and the proper way of speaking, and so on), the difference between a lady and a flower girl is not how she behaves but how she's treated. I shall always be a flower girl to Professor Higgins because he always treats me as a flower girl and always will; but I know I can be a lady to you because you always treat me as a lady and always will"*³⁰³

En este artículo, Sterling relaciona la conexión entre las expectativas de los gerentes con el rendimiento y desempeño de los subordinados. Postula Sterling, en base a las conclusiones de su investigación, que el rendimiento y el progreso profesional de los subordinados está influenciado por el valor de las expectativas, en otras palabras, lo que un gerente espera de sus subordinados y en consecuencia, la forma de tratarlos, estimula la consecución de resultados excelentes. Para Sterling si uno espera lo mejor de sus subordinados, éstos darán lo mejor de sí.

"If managers' expectations are high, productivity is likely to be excellent. If their expectations are low, productivity is likely to be

³⁰¹ Sterling Livingston, J. Título artículo *"Pygmalion in Management"* Harvard Business Review Editorial: Harvard Business School Publishing Corporation Boston, Massachussets, Estados Unidos, Julio-Agosto, 1969, Volumen 47, Número 4 páginas 81–89.

³⁰² Sterling Livingston, J. Título artículo *"Pygmalion in Management"* Harvard Business Review Editorial: Harvard Business School Publishing Corporation Boston, Massachussets, Enero 2003, Volumen 81, Número 1, páginas 97-106.

³⁰³ Sterling Livingston, 2003, páginas 97-106.

*poor. It is as though there were a law that caused subordinates' performance to rise or fall to meet managers' expectations"*³⁰⁴

Según Sterling las siguientes, son algunas de las evidencias extraídas de las investigaciones;

*"What managers expect of subordinates and the way they treat them largely determine their performance and career progress. A unique characteristic of superior managers is the ability to create high performance expectations that subordinates fulfill. Less effective managers fail to develop similar expectations, and as a consequence, the productivity of their subordinates suffers. Subordinates, more often than not, appear to do what they believe they are expected to do"*³⁰⁵

En el estudio de las expectativas acudimos a Robert Merton, que en su obra *Teoría y Estructura Sociales*³⁰⁶, cita a William Isaac Thomas, sociólogo norteamericano y uno de fundadores de la Escuela sociológica de Chicago, de cuyas palabras formuló lo que en sociología se conoce como el teorema de Thomas, que ya hizo mención en una obra escrita³⁰⁷ con su mujer, Dorothy Swaine Thomas, también socióloga. El teorema de Thomas dice;

*"Si los individuos definen las situaciones como reales, son reales en sus consecuencias"*³⁰⁸

Este teorema no viene a significar, que algo es real por el simple hecho de que los actores lo definan como real, sino que cuando estos actores sostienen que algo es real, tiene unas consecuencias tan reales como si lo fuera, aun cuando no lo sea. El concepto de profecía autocumplida de Robert Merton, es una derivación del teorema de Thomas, de tal forma que su enunciado, tiene sustrato profético, pues lo que Thomas viene a decirnos es, que lo que las personas creen que es cierto, termina por ser cierto, y

³⁰⁴ Sterling Livingston, 2003, páginas 97-106.

³⁰⁵ Sterling Livingston, 2003, páginas 97-106.

³⁰⁶ Recopilación y selección de obras, artículos y ensayos de Robert K. Merton.

³⁰⁷ Thomas y Thomas, *The Child in America* Knopf Nueva York 1928.

³⁰⁸ Merton, 1964 página 419.

podemos incluso considerar, que las definiciones falsas de las situaciones pueden estimular unas conductas que conviertan en verdadero el concepto inicialmente falso. Este carácter profético del principio de Thomas, viene dado por el espíritu *“como si”* que encierra su enunciado, pues podemos formular el mismo texto de la siguiente forma: *“si los individuos definen las situaciones como reales, (“como si fueran reales”) son (“tienen efectos como si fueran”) reales en sus consecuencias”*.

En este teorema se inserta uno de los conceptos centrales del pensamiento de Thomas, *“la definición de la situación”*³⁰⁹. Las *“definiciones de la situación”* forman parte de la situación. Al decir de Thomas, cuando definimos la situación, definimos nuestra realidad, de tal manera que si definimos, una situación como algo agradable, así va a ser la experiencia que en relación a ese hecho vamos a vivir, y de igual modo a la inversa. Antes de actuar, construimos una idea de la situación, comportándonos según la interpretación previa de la situación. Al decir del mismo Robert K. Merton,

*“los hombres responden no solo a los rasgos objetivos de la situación, sino también y a veces primordialmente, al sentido que la situación tiene para ellos. Y así que han atribuido algún sentido a la situación, su conducta consiguiente, y algunas de las consecuencias de esa conducta, son determinantes por el sentido atribuido”*³¹⁰

Entendemos, apoyados en esta cita de Merton, que la atribución de sentido que otorgan los actores a la situación son apreciaciones subjetivas que siguiendo el teorema de Thomas, tienen consecuencias reales y por otro lado, que los procesos de comunicación y por tanto de interacción, implican elementos de definición de las situaciones y de creación de símbolos complejos. Asimismo, nuestro actuar viene determinado por las imágenes y las representaciones que configuramos en nuestras interacciones. No

³⁰⁹ Este concepto de *“definición de la situación”*, fue introducido por William Isaac Thomas y Florian Znaniecki, en su libro *El campesino polaco en Europa y América (1958)*, primera investigación empírica sobre actitudes en los procesos sociales, aunque donde es estudiada con más profundidad es en la obra de W.I. Thomas, *The Unadjusted Girl (1923)*.

³¹⁰ Merton, 1964, página 419-420.

obstante, esta subjetividad, los individuos con el fin de alinear sus acciones, se avienen a negociar definiciones de situaciones e imágenes similares que devienen símbolos colectivos que orientan sus interacciones. Creemos que estos símbolos orientan y dan sentido al individuo, en su interacción con los demás, grupos, comunidades u organizaciones, y dirigen en buena parte su conducta grupal.

Los grupos sociales, son de forma metafórica para Goffman el escenario teatral³¹¹ a través del que el actor define la situación y proyecta símbolos que determinan la armonización de sus actuaciones en diversas interacciones y que en su forma grupal viene determinado por lo que Goffman, denomina *"definición total de la situación"*. Como afirma Goffman, en todo grupo social

*"los participantes contribuyen a una sola definición total de la situación, que implica no tanto un acuerdo real respecto de lo que existe, sino más bien un acuerdo real sobre cuáles serán las demandas temporalmente aceptadas (las demandas de quiénes, y concernientes a qué problemas). También existirá un verdadero acuerdo en lo referente a la conveniencia de evitar un conflicto manifiesto de definiciones de la situación"*³¹²

El antropólogo Clifford Geertz ha realizado una importante contribución a la comprensión del papel de lo simbólico en la sociedad. Geertz considera la cultura como un sistema simbólico que da a través de sus visiones, valores e imágenes da sentido al mundo y lo hace comprensible. En palabras de Geertz, en su famoso libro *La interpretación de las culturas*,

*"La cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida"*³¹³

³¹¹ El modelo de Goffman es conocido como análisis dramaturgico

³¹² Goffman, 1997, página 21.

³¹³ Geertz, 1990 página 88.

Esta estética interpretación de la cultura, basada en la interacción y comunicación, que proporciona a través de los símbolos significativos compartidos, es una de las características del interaccionismo simbólico. Los interaccionistas simbólicos³¹⁴, establecen una relación entre representaciones simbólicas y conducta, de tal modo que la persona desarrolla su conducta y actúa frente a las situaciones, a sí mismos y a otras personas, en base al significado que tienen para ellos y asimismo su conducta, que también está determinada, por lo que las otras personas esperan y por cómo la persona aprende en la interacción con los demás. Y es que, el interaccionismo simbólico centra su trabajo en la observación de la sociedad en términos de interacciones sociales. Erving Goffman, define la naturaleza de la interacción social,

“como la influencia recíproca de un individuo sobre las acciones del otro cuando se encuentran ambos en presencia física inmediata”³¹⁵

Una acción es entendida como interacción social, en palabras de Alfred Schütz, como la conexión intersubjetiva entre el yo y el otro que define la relación social. En los propios términos de Schütz,

“al vivir en el mundo, vivimos con otros y para otros, y orientamos nuestras vidas hacia ellos. Al vivenciarlos como otros, como contemporáneos y congéneres, como predecesores y sucesores, al unirnos con ellos en la actividad y el trabajo común, influyendo sobre ellos y recibiendo a nuestra vez su influencia, al hacer todas estas cosas, comprendemos la conducta de los otros y suponemos que ellos comprenden la nuestra”³¹⁶ (Schütz, 1979: 39).

El interaccionismo simbólico³¹⁷ encuentra vínculos con el construccionismo, al postular ambos, que el conocimiento, es producto de las relaciones

³¹⁴ Los principales representantes del interaccionismo simbólico son Helbert Blumer, quien acuñó el nombre, George Herbert Mead por sus trabajos sobre “el sí mismo”, Charles Horton Cooley sobre el “yo espejo” la etnografía de las interacciones simbólicas y Erving Goffman por su conceptualización del “rituales” y los “roles” y modelo dramático de la interacción.

³¹⁵ Goffman, 1997, página 27.

³¹⁶ Schütz, 1979 página 39.

³¹⁷ El interaccionismo simbólico ha influenciado y ha recibido a su vez, influencias, del construccionismo social de Berger y Luckmann (1966), teoría de la acción comunicativa de

sociales, a través del lenguaje, que da significado a lo la interacción. El lenguaje es uno de los simbolismos más importantes y un definidor de la cultura de un grupo, comunidad u organización, precisamente por su capacidad simbólica. Entendemos aquí, que podemos inferir que una parte del lenguaje generador de imágenes es, la conversación que mantenemos con nosotros mismos. Es necesario para el estudio de esas relaciones sociales dentro de la organización, construidas a través del lenguaje, el examen de las conversaciones internas, para la reformulación de las imágenes actuales y la formulación de imágenes más posibilitadoras. En toda interacción comunicativa, los interlocutores mantienen entre ellos, de acuerdo a Chris Argyris y Donald Schön³¹⁸, dos tipos de conversación. La primera es la conversación pública y representa lo que cada interlocutor dice realmente. La segunda es la conversación privada, que incluye aquellas cosas que nos decimos a nosotros mismos sin llegar a verbalizar, mientras mantenemos simultáneamente nuestra conversación pública.

“Uno de los méritos de Chris Argyris ha sido investigar estas dos conversaciones, las relaciones que ellas mantienen entre sí y las consecuencias que resultan de estas relaciones en la dinámica conversacional y en el nivel de desempeño de una organización. Pues bien, esta relación entre la conversación pública y la privada tiene un gran efecto en la confianza”³¹⁹

Chris Argyris y Donald Schön, plantean para la revelación y el análisis de la conversación privada, una herramienta llamada *“la columna izquierda”*, que permite comparar la conversación pública con la conversación privada. Pensamos que el investigador apreciativo, puede analizar esa conversación interna mediante preguntas hábilmente formuladas, que estimulen a la persona a revelar su dialogo interno.

Por otro lado, y en relación a la interacción, encontramos en Goffman el concepto de marco (*“frame”*), que desarrolla como la teoría del framing, en

Habermas (1981), la fenomenología (Alfred Schütz), la teoría del “yo saturado” de Gergen (1991), la escuela funcionalista de Comte, Spencer, Durkheim, Talcott Parsons Robert K. Merton y la Escuela de Chicago, como John Dewey, Thomas.

³¹⁸ Argyris y Schön, *Theory in Practice* Jossey-Bass San Francisco Estados Unidos 1974.

³¹⁹ Echevarría, 2000, página 147.

su obra *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. El marco tiene como finalidad, garantizar el normal desarrollo de la interacción y para ello, define la interacción o mejor dicho, los límites de la interacción y también define el significado y las expectativas negociadas en relación al marco y fija las condiciones previas de la interacción. Estos marcos son reglados mayormente, por modales o formas rituales y se configura en torno a ellos, simbologías de distintos tipos y formas. Esta teoría inspirada del campo de la psicología, en los marcos psicológicos de Bateson, es profusamente utilizada en el estudio de los medios de comunicación

Las metáforas, relatos, símbolos, imágenes y representaciones son, para los grupos y organizaciones, elementos clave que en su orientación y guía en los procesos de cambio, determinan su actuar y por tanto, pensamos que son elementos clave en el proceso apreciativo. Entendemos que las organizaciones, comunidades, grupos, así como familias, instituciones educativas y otros, son agentes sociales definidores de situaciones, en el sentido otorgado por Thomas y Znaniecki, como definidores. Es importante en los procesos apreciativos, analizar cuál es la definición dada por estos grupos sociales, pues así se conoce la realidad sobre la que dichos grupos viven, su comportamiento y sus predicciones, que como definiciones de una situación futura, determinan la consecución de objetivos, que entendemos en la investigación apreciativa, funcionan a modo de profecías de autocumplimiento positivas.

Principio positivo

Se hace referencia en este principio apreciativo al uso de un lenguaje y unas imágenes positivas que conducen a acciones positivas de las personas y la organización. Cuanto más positivo sea el lenguaje, sobre todo las preguntas y las imágenes mayor será el esfuerzo y la energía para el cambio. En palabras de Cooperrider y Whitney;

*“What we have found is that the more positive the question we ask in our work the more long lasting and successful the change effort”*³²⁰

³²⁰ Cooperrider y Whitney, 2005, página 26.

Este lenguaje positivo tiene principalmente su origen por un lado, en las preguntas positivas, apreciativas y generativas, que generan una respuesta positiva y a su vez, acciones y soluciones positivas, como así nos explica, Águeda y otros,

“Si hace preguntas sobre cosas buenas, encontrará respuestas que se refieren a cosas buenas; las preguntas que haga determinan las respuestas que obtenga”³²¹

Y por otro lado, en los relatos sobre historias de éxito y experiencias cumbre. Entendemos que los relatos facilitan el cambio y apuntan a nuestra emocionalidad más positiva como nos dice Núñez López,

“Un relato es una herramienta de comunicación estructurada en una secuencia de acontecimientos que apelan a nuestros sentidos y emociones”³²²

Son otros recursos valiosos del lenguaje positivo las entrevistas apreciativas, el uso de un lenguaje afirmativo, presente, poético y provocativo base de las proposiciones posibilitadoras, los tópicos afirmativos, la pregunta milagro, conversaciones sobre las mejores prácticas y sobre todo la visión de futuro de la organización.

El valor simbólico de las imágenes positivas procede de las metáforas generativas, la creación de escenarios de futuro, el uso de diferentes técnicas creativas como visualizaciones y mapas mentales (*“mind mapping”*) y técnicas de teatralización y escenificación de ese futuro ideal, que facilitan desde el “actuar como si...” traer ese futuro al presente. La presuposición básica, es que las personas y las organizaciones tienen la capacidad para generar estas imágenes positivas y anticipatorias.

El cambio se sostiene en ese núcleo positivo y en esas fuerzas positivas que ayudan a vencer las resistencias al cambio y generan la positividad y energía necesarias para favorecer el progreso y esfuerzo continuo. En palabras de Varona;

³²¹ Águeda y otros, 2003, página 27.

³²² Núñez López, 2007 página 29.

*“La Intervención Apreciativa es un proceso de búsqueda colaborativa que se centra en el núcleo positivo de una organización, es decir, en sus componentes, habilidades, talentos y en sus mejores realizaciones y prácticas”*³²³

El pasado, el presente y el futuro son fuentes positivas de constante inspiración en la indagación apreciativa. En palabras de Stratton-Berkessel;

*“Studies of individuals and cultures show that holding a positive image of the future has greater likelihood of increasing our positive thoughts, which lead to positive actions (Cooperrider, 1990; Fredrikson, 2005)”*³²⁴

Se imagina *lo que puede ser*. Se vinculan imágenes positivas del futuro deseado con experiencias pasadas y actuales de éxito que generan confianza, optimismo, fe y esperanza que a su vez facilitan la construcción de ese futuro. Se trae ese futuro al presente que orienta el comportamiento y acciones desde un *actuar como si*. Se generan emociones positivas del pasado, del presente y del futuro. Varona nos explica en sus palabras la interrelación e interconexión entre pasado, presente y futuro;

*“La organización apreciativa inicia el cambio o el lanzamiento de nuevas iniciativas explorando primero el pasado y el presente positivo que ya existe. Esto lo realiza usando la entrevista apreciativa; seguidamente, imagina el escenario ideal que puede llegar a realizar y diseña los elementos culturales y estructurales necesarios para conseguirlo. Finalmente, implementa los programas para vivir ese encuentro ideal”*³²⁵

Las historias compartidas crean vínculos y tejen redes de relaciones que favorecen la aceptación y el florecimiento de la diversidad desde la participación colectiva. La positividad de esta red de relaciones intensifica la proactividad, empodera a los participantes y estimula la confianza en poder realizar la visión de futuro imaginado. En el decir de Gergen;

³²³ Varona, 2009 página 10.

³²⁴ Stratton-Berkessel, 2010, páginas 48.

³²⁵ Varona Madrid, 2009 página 154.

“Los medios específicos para promover la apreciación se toman del énfasis construccionista en la narración. Las personas cargan consigo muchas historias y, típicamente, dentro de este repertorio se pueden localizar historias de valor, admiración y dicha. Dentro de la organización, estas historias son recursos valiosos, casi como dinero en el banco. Sacarlas, ponerlas en movimiento, propone Cooperrider, es también sembrar semillas de visiones alternativas del futuro. Y al escuchar estas historias se estimula la confianza de que, ciertamente, se puede realizar esta visión. En efecto, liberan los poderes del cambio creativo”³²⁶

El resultado de todo lo anterior es la emergencia de emociones positivas a lo largo de todo el proceso que impulsan y sostienen el esfuerzo y progreso y crean resiliencia al cambio. En la voz de Fredrickson;

“My students and I have recently completed an experimental test of the building effect of positive emotions. Over the course of a month-long study of daily experiences, we induced one group of college students to feel more positive emotions by asking them to find the positive meaning and long term benefit within their best, worst and seemingly ordinary experiences each day. At the end of the month, compared to others who did not make this daily effort to find positive meaning, those who did showed increases in psychological resilience”

³²⁷

Principio de la totalidad

El principio apreciativo de la totalidad, también conocido como principio de inclusión, se identifica con el hecho de crear un espacio fértil para descubrir e innovar en el que participen todos los miembros de la organización. En palabras de Varona;

“...el comprometer a todos los miembros de la organización en el proceso de cambio es fundamental para construir la capacidad colectiva necesaria para que el cambio sea efectivo y duradero (...) La

³²⁶ Gergen, 2007, página 347.

³²⁷ Fredrickson, 2003, página 334.

acción concertada de todos los miembros de una organización es esencial para lograr el cambio y la excelencia en una organización”³²⁸

La cuestión que se plantea en estas intervenciones es por tanto, ¿A quién invitar? Weisbord y Janoff sugieren invitar a todos aquellos que tienen la autoridad, los recursos, los conocimientos, la información y la necesidad;

“How do we decide whom to invite? The simple answer: those who care. Future Search creators Marv Weisbord and Sandra Janoff suggest inviting all who “ARE IN”: those with authority, resources, expertise, information, and need (2010)”³²⁹

En todo caso, entendemos deben participar aquellos personas que representan a modo de holograma, la imagen total de la organización, de tal manera que el todo está contenido en la parte y la parte está contenida en el todo como señalan Inman y Thompson;

“Including a wide variety of individuals from different generations, functional backgrounds, levels in the organization, and ethnicity in the conversation helps ensure that critical aspects of the complex issues facing an organization are not missed. Also, including as many voices as possible in the conversation encourages each person to stay engaged and become part of the solution”³³⁰

Interpretamos que en su sentido más amplio, la totalidad e inclusión del principio incluye al entorno externo de la organización y por tanto, incluir a clientes, proveedores y otras personas con interés en la organización, denominados *stakeholders* como entendemos así dice Barker;

“Viewing organizations as whole systems enables stakeholders to explore relationships among people, units, or departments, and the relationships between the organization and its external environment”

³³¹

³²⁸ Varona, 2007, página 403.

³²⁹ Holman, 2013, página 22.

³³⁰ Oliver y Fitzgerald, 2013, página 36.

³³¹ Barker Scott, 2009, página 3.

Una idea que importante que subyace en el principio de la totalidad es alcanzar la mayor diversidad posible, de tal modo como dice Bushe, cuanto mayor sea está diversidad mayor será la generatividad del proceso;

“Whether it is the need for multiple organizational levels, multiple stakeholders, or people inside and outside of the target system, the emerging consensus is that the more diversity in the group the more generative the outcomes are likely to be”³³²

Sostenemos que podemos extraer lo mejor de las personas, de las relaciones, de las comunidades y las organizaciones estando y poniéndolos en relación. Este postulado se alinea con la investigación apreciativa y con el construccionismo social como expresa Gergen;

“... el enfoque constructivista sigue alejado en el seno de la tradición del individualismo occidental. El construccionismo social, en cambio, remite las fuentes de la acción humana a las relaciones, y la comprensión mismas del “funcionamiento individual” queda remitida al intercambio comunitario”³³³

Kezar citando a Wheatley nos advierte como los expertos externos y los equipos pequeños no son la mejor forma para el desarrollo del autoconocimiento del sistema necesario para su aprendizaje;

“Wheatley notes that “the system needs to learn more about itself from itself” in order to allow change to occur (1999, p. 145). She notes that outside experts and small teams are not best for developing this self-understanding it is best if the whole system is involved”³³⁴

Es la indagación apreciativa según el decir de Kezar, un proceso de cambio activo de carácter esencialmente colectivo a diferencia del cambio estático más bien individual;

³³² Bushe, 2013, página 16.

³³³ Gergen, 1996, página 94.

³³⁴ Kezar, 2001, página 115.

“Change can be active (requiring many of the organizational participants to be involved) or static (one or a few individuals can implement the change)”³³⁵

El individualismo es un rasgo profundamente arraigado en la cultura occidental. Una forma de mantener este individualismo son las jerarquías que se establecen en la organizaciones que como nos dicen Hamel y Breen han perdido protagonismo pero no han desaparecido;

“Las jerarquías tal vez hayan perdido protagonismo, pero no han desaparecido. Puede que los mejores empleados sean más inteligentes y tengan más formación, pero se sigue esperando de ellos que se alineen obedientemente con las decisiones ejecutivas”³³⁶

Esta cultura individualista queda cuestionada por el construccionismo y la propuesta apreciativa, que da la oportunidad de salir de cierta fijación individualista al mudar del culto al yo, al culto del nosotros. En la voz de Gergen;

“Muchos especialistas acogen con alegría el construccionismo porque desafía el “culto” a lo individual que es endémico en la tradición occidental”³³⁷

Postulamos que si hacemos movilizar, participar y relacionar a todo un grupo a través del diálogo y la apertura participativa y reflexiva que propone el modelo apreciativo, se co-construirán visiones colectivas y compartidas a partir de realidades personales múltiples de cada participante, como así indican Gergen y Gergen;

“Nuestro bienestar último recae en el intercambio, en el tipo de diálogo que permite la interacción de realidades múltiples”³³⁸

³³⁵ Kezar, 2001, página 21.

³³⁶ Hamel y Breen, 2008, página 20.

³³⁷ Gergen, 1996, página 95.

³³⁸ Gergen y Gergen, 2011, página 81.

Estas realidades y visiones múltiples puestas en interacción a través del diálogo generan lo que Tom Atlee llama co-inteligencia, referenciado por Brown y Isaacs;

"...Tom Atlee (2003) describes the type of creative integration and higher-order thinking that occurs when diverse perspective are engaged in dialogue as "co-intelligence" ³³⁹

El diálogo es el aspecto central de la co-inteligencia como el mismo Tom Atlee dice, mencionado de nuevo por Brown y Isaacs;

"Dialogue is the central aspect of co-intelligence. We can only generate higher levels of intelligence among us if we are doing some high quality talking with one another. Tom Atlee" ³⁴⁰

La investigación apreciativa incentiva y tiene como fundamento, la participación de todos y favorece la eliminación de jerarquías y modifica de forma positiva la relación de las personas dentro de la organización. Pensamos que la indagación apreciativa ofrece una arquitectura que genera un tipo de diálogo que favorece el desarrollo y expansión de la co-inteligencia estimulando el aprendizaje conjunto y la creatividad necesarios para el diseño de una visión y plan de acción compartido en una dirección común. En palabras de Stamps y Lipnack;

"By recognizing group intelligence, we can search for ways to improve that intelligence, to improve learning together, and to improve our collective outputs" ³⁴¹

Brown y Isaacs citando a Bohm señala como la toma de consciencia y la inteligencia global emergen en un diálogo auténtico que ocurre a nivel individual y colectivo de forma armoniosa y coherente. Inferimos que este es el tipo de diálogo que se genera en el modelo apreciativo;

"Bohm described the type of awareness and holistic intelligence that emerges in authentic dialogue as occurring not only at the individual but simultaneously at the collective level. "It's a harmony of the

³³⁹ Brown y Isaacs, 2005, página 115.

³⁴⁰ Brown y Isaacs, 2005, página 23.

³⁴¹ Stamps y Lipnack, 2004, página 54.

individual and the collective”, he said, “in which the whole constantly moves toward coherence” (1996, p. 27)”³⁴²

Interpretamos la coherencia que menciona Bohm, como el estado en el que las partes interdependientes se conectan y se alinean en un único todo que les representa. Un estado parecido al *“being in the Groove”* (“estar en el surco”) que alcanzan los músicos de jazz y parecen actuar desde una sola voz.

Principio de la representación (Actuar como si...)

El principio de representación encuentra sus fundamentos en la obra *Die Philosophie des Als-Ob* (La filosofía del *“como si”*) filósofo alemán Hans Vaihinger, donde expone lo que se ha dado en llamar la *“Teoría del como si”*. Para Vaihinger, la verdad no existe, sino tan sólo ficciones que sirven en cuanto representación de la realidad, propuesta entendemos que conjuga con el principio de la representación apreciativa y el más puro escepticismo expresado por Protágoras, en su postulado *“hombre como medida de todas las cosas”*. En la voz de Salcedo;

“La psicología alemana entendió claramente la relación tan particular existente entre lo que hago y lo que me veo capaz de hacer cuando hablaba de la als ob. Als ob” significa “como sí...”, lo curioso de este proceder es que al actuar como si lo que haces ocurriera en un contexto real, se vuelve patente lo inadvertido a la conciencia. Por ejemplo, se ha demostrado que cuando se defienden activamente determinadas ideas con las que inicialmente no se estaba de acuerdo, puede producirse un considerable impacto persuasivo, incluso en aquellas cuestiones consideradas como personales”³⁴³

Vaihinger entiende la ficción, como desviación de la realidad y como un recurso útil por su aspecto práctico. Se actúa desde esta pragmática teoría, como si las ficciones fueran realidad y tiene su base en la repetición, en el hacer constante. Es un aprender haciendo, que interpretamos propio de la

³⁴² Brown y Isaacs, 2005, página 114-115.

³⁴³ Salcedo, 2007, página 40.

investigación apreciativa. Desde este enfoque, la persona o grupo aprenden cuando ejecutan y sostienen en el tiempo, desde este actuar "como si", acciones que antes no podían llevar a cabo. Este actuar desde la ficción, es la base del reencuadre y del verdadero aprendizaje y es por ello que el marco "como si", acompaña al reencuadre desde la más pura acción que de forma clara y elocuente nos lo explica así Deutschman;

*"El concepto de "fingir lo que se quiere lograr" explica por qué la repetición sirve para promover el reencuadre. La experiencia personal repetida a lo largo de mucho tiempo condiciona nuestras emociones instintivas y las convicciones fuertemente arraigadas. Se requieren nuevas experiencias personales, repetidas una y otra vez, para empezar a cambiar los "marcos". No se logra reencuadrar por el simple hecho de escuchar a otra persona explicar cómo es la manera nueva de ver las cosas. Hay que hacer las cosas de una nueva manera antes de poder pensar de una nueva manera"*³⁴⁴

Entendemos que la teoría del "como si" es un reencuadre entre un marco "situación actual" a un marco "situación deseada", transitando desde un actuar "como si" ficticio. Es la encarnación en si mismo de la situación deseada. En palabras de Dilts;

*"El foco del marco "como si" consiste en actuar "como si" ya se hubiera alcanzado el objetivo o el estado deseados"*³⁴⁵

*"El motivo o el resultado deseados marco "como si" es un proceso por medio del cual un individuo o un grupo actúan "como si" el objetivo o el resultado deseados hubieran sido ya alcanzados, o por medio del cual un individuo o un grupo actúan "como si" fueran otra persona o entidad"*³⁴⁶

Este actuar "como si" comprende la teoría de la autopercepción de Daryl Bem³⁴⁷, el aprendizaje vicario de Bandura y la teoría del rol fijo de Kelly³⁴⁸,

³⁴⁴ Deutschman, 2008, página 111.

³⁴⁵ Dilts, 2003, página 48.

³⁴⁶ Dilts, 2003, página 154.

³⁴⁷ Ben-Shahar, Tal, 2011, página 53: "Cuando actuamos con amabilidad y valentía, nuestras actitudes se inclinan en la dirección de nuestra acción y tendemos a sentirnos y percibirnos

teorías que a nuestro entender aparecen imbricadas en sus partes unas con otras. Perelman y Olbrechts-Tyteca nos ofrecen aquí un buen ejemplo;

“En efecto, a menudo éstos [oyentes] adoptan actitudes relacionadas con el papel que se les confía en ciertas instituciones sociales, hecho que señaló el creador de la psicología de la Gestalt Wertheimer: “Se pueden observar cambios maravillosos en los individuos, como cuando una persona apasionadamente sectaria se convierte en miembro de un jurado, árbitro o juez, y entonces sus acciones muestran el delicado paso de la actitud sectaria a un esfuerzo honesto por tratar el problema en cuestión de forma justa y objetiva”³⁴⁹

Entendemos que el modelaje de ciertos comportamientos, puede tomar como referencia a modelos cercanos y puede tomar como referencia a un ideal, como un constructo a modo de Kelly, de cómo uno quiere ser y desarrollar esos comportamientos. Aristóteles ya proponía como poder transformador esta técnica del “como si” para alcanzar la virtud o “arete”. Su propuesta es que para llegar a ser una persona virtuosa, se requiere actuar como una persona virtuosa, y consecuentemente, en palabras del filósofo, una persona feliz. La filosofía del “como si” es en esencia, un ver como si, un pensar como si y por supuesto un actuar como si. Pensamos que la técnica del “como si”, encaja perfectamente en la propuesta apreciativa, en su recordar las experiencias exitosas pasadas y actuar en el presente, como en la situación pasada, así nos lo dice, Schön,

“El ver esta situación como esa otra, uno puede también hacer en esta situación como ha hecho en esa otra”³⁵⁰

más amables y más valientes. A través de este mecanismo que Bem denomina Teoría de la autopercepción, los comportamientos pueden modificar las actitudes a largo plazo (...) En otras palabras, si nos vemos a nosotros mismos actuando como los optimistas – arriesgándonos, atreviéndonos a salir de nuestra zona de confort, mostrándonos abiertos en lugar de a la defensiva, cayendo y levantándonos de nuevo -, acabaremos convirtiéndonos en optimistas”

³⁴⁸ Los constructos en la teoría del rol fijo de Kelly como representaciones hipotéticas del individuo son puestos a prueba desde el “como si”.

³⁴⁹ Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L., 1989, página 57.

³⁵⁰ Schön, 1998, página 131.

Es un acto creativo que consiste en hacer familiar lo desconocido, siguiendo con Schön,

“Es nuestra capacidad para ver situaciones desconocidas como si fueran familiares, y de hacer en las primeras lo que hemos hecho en las últimas, lo que nos capacita para aportar nuestra experiencia pasada de modo que tenga que ver con el caso único”³⁵¹

Es en palabras Hamel y Breen una experimentación continuada de lo que puede ser;

“...en un mundo donde el presente es cada vez más intenso, el éxito competitivo depende menos de la planificación de lo que va a venir después y más de la experimentación continuada con lo que podría venir después”³⁵²

Y en palabras de Whitney y Trosten-Bloom;

“The Enactment Principle suggests that transformation occurs by living in the present what we most desire in the future”³⁵³

La propuesta del “como si” representa un actuar desde la ficción; ¿para alcanzar la verdad? Si la verdad, siguiendo a Nietzsche, se nos presenta en el mismo rango que la ficción, entendemos que el proceso lleva de una ficción a otra ficción mejor, más efectiva, que entendemos equivale al más puro estilo sofista y da más valor al “como si”, en su pragmatismo. Al decir de Nietzsche;

“¿Qué es entonces la verdad? Una hueste en movimiento de metáforas, metonimias, antropomorfismos, en resumidas cuentas, una suma de relaciones humanas que han sido realizadas, extrapoladas y adornadas poética y retóricamente y que, después de un prolongado uso, un pueblo considera firmes, canónicas y vinculantes; las verdades son ilusiones de las que se ha olvidado que lo son; metáforas que se han vuelto gastadas y sin fuerza sensible,

³⁵¹ Schön, 1998, página 132.

³⁵² Hamel y Breen, página 172.

³⁵³ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 68.

*monedas que han perdido su troquelado y no son ahora ya consideradas como monedas, sino como metal*³⁵⁴

Las preguntas son el mejor recurso de propuestas *"como si"*. Nardone y otros, nos muestran aquí un ejemplo;

*"Queremos que cada día se pregunte: "¿Cómo me comportaría de modo distinto a como me comporto habitualmente con las personas que encuentro desconfiadas y hostiles, actuando como si me fiasen de ellas y ellas se fiasen de mí? ¿Qué haría diferente actuando como si aquellas personas tuviesen necesidad de mi ayuda de mi protección?". Cada día escoja la cosa más pequeña pero concreta y haga como si aquellas personas tuviesen necesidad de su ayuda y póngala concretamente en práctica"*³⁵⁵

Ginger nos señala como propuesta *"como si"* a Fritz Perls fundador de la terapia gestáltica. La propuesta en este *"actuar como si"* gestáltico es una invitación al paciente a qué experimente la situación como si fuera real, es decir, un *"experimentar como si"*³⁵⁶ de forma metafórica;

*"En la búsqueda paciente de las hipotéticas causas pasadas de los problemas, Perls sustituye la búsqueda experimental de las soluciones: no quiere "saber por qué" sino "experimentar el cómo" a través de eventuales puestas en acción metafóricas"*³⁵⁷

Merton, citado aquí por Senge; P., nos ofrece una perspectiva más amplia, en la que interrelaciona el actuar *"como si"*, con la definición del otro. El actuar es coherente con esa "imagen" del otro y tiene una incidencia en el resultado de esos comportamientos, hasta el punto que creemos poder afirmar, que actuar ante el otro, desde un actuar *"como si"* la persona ya

³⁵⁴ Nietzsche, 1998, página 25.

³⁵⁵ Nardone y otros, 2005, página 108.

³⁵⁶ Joseph Zinker ha desarrollado en su libro (ZINKER, JOSEPH *El proceso creativo en la terapia gestáltica* Buenos Aires Argentina Editorial Paidós 1979), lo que ha llamado *"estiramiento del autoconcepto"*, como técnica que a través del *"experimentar como si"*, crea más espacio en el autoconcepto de la persona.

³⁵⁷ Ginger, 2005, Página 178.

estuviera en ese estado deseado favorece precisamente la consecución de ese objetivo;

*“Si veo que un individuo tiene mucho potencial, le dedico atención especial para desarrollar dicho potencial. Cuando evoluciona, entiendo que mi evaluación original era correcta y lo ayudo aún más. Inversamente, los individuos a quienes considero dotados con menor potencial languidecen desprovistos de consideraciones, se desempeñan con desinterés y justifican aún más mi falta de atención. El psicólogo Robert Merton fue el primero en identificar este fenómeno como “profecía autocumplida”³⁵⁸. También se lo conoce como el “efecto Pigmalión”, en alusión a la famosa obra de George Bernard Shaw (que luego se convertiría en la comedia musical *My Fair Lady*)³⁵⁹. Shaw había tomado el título de Pigmalión, un personaje de la mitología grecolatina que creía tanto en la belleza de la estatua que había tallado que logró que ésta cobrara vida”³⁶⁰*

Podemos, a través de esta cita de Peter Senge, relacionar los conceptos “actuar como si” y “profecía autocumplida”, que dio lugar al concepto que recogió Robert Merton y que en psicología se conoce por efecto Pigmalión, por la leyenda mitológica del mismo nombre. ³⁶¹

³⁵⁸ La “profecía autocumplida”, también conocida como “profecía autorealizada” y en su original en inglés “self-fulfilling prophecy”. La “profecía autocumplida”, representa las creencias, predicciones y expectativas, que tenemos sobre las personas y hechos, y que por sí mismas, acompañadas e incentivadas por un comportamiento, pensamiento y un fuerte deseo alimentado por esas mismas profecías, confirman y convierten en cierto, con la consecución de los resultados esperados en la realidad, las perspectivas inicialmente previstas.

³⁵⁹ George Bernard Shaw escribió en 1913, inspirado por el mito, la novela Pigmalión. Encontramos dos adaptaciones al cine, una de 1938, de nombre Pygmalion del director Gabriel Psacal y otra de 1964 del director George Cukor, con el título *My Fair Lady*. También encontramos una composición operística de Jean Philippe Rameau en el año 1748, de nombre Pigmalion.

³⁶⁰ Senge, 2006, página 107.

³⁶¹ En el libro X, de las *Metamorfosis* del poeta latino Ovidio, cuenta la historia mitológica del escultor Pigmalión, príncipe de Chipre, que esculpió en un trozo de piedra, la figura de lo que para él, representaba la mujer perfecta. La figura modelada por sus manos sobre la piedra con mucha dedicación y esfuerzo, resultó ser una bella escultura de la que Pigmalión quedó perdidamente enamorado llamó Galatea. Pigmalión se sentía desgraciado y suspiraba y soñaba que la escultura cobrara vida. Venus, equivalente latina de la griega Afrodita

Un ejemplo del Efecto Pigmalión, lo encontramos en un famoso experimento que llevaron a cabo Robert Rosenthal, profesor de psicología social de la Universidad de Harvard y Lenore Jacobson, directora de una escuela, en el año 1964, en una escuela del sur de San Francisco, de seudónimo "Oak School", que titularon *Pigmalión en el aula* y que publicaron en el año 1968, en la revista *Scientific American*³⁶² y posteriormente en su obra,³⁶³ resultando ser una de las investigaciones más conocidas respecto a la influencia de las expectativas en los demás, que ha sido extrapolada a otros ámbitos fuera de lo académico y que ha sido denominado efecto Rosenthal. La investigación consistía en informar a un grupo de profesores de primaria, que a una serie de alumnos, escogidos al azar, se les había hecho un test para evaluar sus capacidades intelectuales³⁶⁴. Al empezar el año académico, se notificó "engañosamente" a los profesores que algunos de estos alumnos, un 20% del total, habían dado un resultado excelente, resultados que indicaban unas capacidades superiores a lo normal, cuando en realidad eran simplemente más o menos normales. Al final del curso se confirmó que el rendimiento de estos alumnos previamente calificados como "*muy capacitados*", fue muy superior al resto de sus compañeros.

Durante el proceso de investigación, Rosenthal y Jacobson, constataron que los profesores crearon tales expectativas sobre este grupo de "inteligentes" alumnos y actuaron a favor de su cumplimiento, con disposición positiva, relacionándose y motivándoles de forma especial, consiguieron con este comportamiento confirmar lo que les habían dicho que sucedería. La conclusión de los investigadores es que, las creencias positivas y altas expectativas por parte de los profesores, facilitaban y estimulaban un mejor rendimiento escolar de los alumnos, confirmando a modo de efecto

compadeció de Pigmalión, accedió a sus plegarias dio vida a su creación Galatea, convirtiéndola en una mujer de carne y hueso, transformando sus deseos en realidad.

³⁶² Rosenthal, R. y Jacobson, L., *Teacher expectations for the disadvantaged* Scientific American, 218, 4, 1968, páginas 19-23. ("Expectativas del profesor para los desfavorecidos")

³⁶³ *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils intellectual development* Hold. Rinehart and Winston, New York 1968.

³⁶⁴ Test of General Ability (TOGA) una prueba modélica de inteligencia no verbal, el "Test of General Ability", TOGA, de Flanagan (1960).

profético, lo que se presuponía o esperaba que ocurriese. La alta expectativa de que ocurra un suceso tiende a facilitar su cumplimiento. Así lo recogemos, de Núñez Perea y González-Pineda en esta cita a la obra de Rosenthal y Jasobson;

“Los profesores pueden haber tratado a sus alumnos de modo más amistoso, agradable y estimulante cuando esperaban de ellos un buen rendimiento, y viceversa. Las informaciones a los alumnos sobre su desempeño académico también se verían afectadas por las expectativas del profesor. Todo ello, junto con algunos de los cambios en el método de la enseñanza, puede ayudar al alumno a tener un mejor rendimiento, a la vez, que enriquece el concepto e imagen de sí mismo, acrecientan su motivación y expectativas de éxito y mejora sus destrezas y modos de aprendizaje (Rosenthal y Jasobson, 1968, página 68)”³⁶⁵

Estas investigaciones de Rosenthal y Jacobson, despertaron diversas controversias en la comunidad científica por la calidad de la evidencia y el análisis de los datos. No obstante, incluso algunos de estos detractores de la investigación, como Snow (1995), llegan a aceptar la influencia que ejercen en ocasiones, las expectativas interpersonales. Entendemos que Rosenthal y Jacobson, abrieron la puerta a posteriores investigaciones y estudios en relación a las expectativas de los profesores, como es el caso de Brophy y Good (1970), Rist (1970) y Mendels y Flanders (1973), entre otros, que corroboran las investigaciones iniciales de Rosenthal y Jacobson.

De acuerdo a los estudios realizados por el psicólogo social Douglas McGregor, lo que un directivo espera de la gente de su equipo es determinante en los resultados que se obtienen de ellos. Los miembros de su equipo actúan de acuerdo a las expectativas y suposiciones que el directivo ha depositado en ellos y responden según sean o creen que son, estas expectativas. El fundamento de su trabajo se sostiene en la persuasión verbal de Bandura y en el efecto Pigmalion y profecía autocumplida, pues la conducta y expectativas del directivo, lleva a los

³⁶⁵ Núñez Pérez y González-Pineda, 1994, página 383.

colaboradores a comportarse como el directivo espera, confirmando pues las expectativas depositadas en la persona. McGregor formuló, en base a estas ideas, en su libro *El lado humano de la Empresa* sus conocidas *Teoría X e Y*, sobre la cual trato de explicar y predecir las consecuencias en el comportamiento del directivo y sus colabores de las expectativas y la visión que tiene el directo de la naturaleza humana de sus colabores. Postula McGregor que antes de toda acción hay determinadas ideas premonitorias del resultado que vamos a obtener y que definen el estilo de liderazgo. Las suposiciones marcan el comportamiento y determinan el resultado. En base a la visión que tiene el directivo, identifico dos posiciones: La teoría X y la teoría Y.

La teoría X, parte de suposiciones negativas hacia el trabajador y sus reacciones y comportamiento. Según esta teoría el trabajador es perezoso por naturaleza, muestra aversión hacia el trabajo y lo evita siempre que puede, elude responsabilidades, son poco ambiciosos y quiere sobre todo dinero. Esta suposición, lleva al directivo a desarrollar a un estilo de mando autoritario, basado en el control, fuerte dirección e incluso amenazas y castigos, para que de este modo los trabajadores desarrollen el esfuerzo producción adecuados.

La teoría Y, identifica una serie de suposiciones positivas con respecto a las personas y sus reacciones y comportamiento ante el trabajo. Parte de la idea que los trabajadores les gustan el trabajo por naturaleza, saben organizarse y dirigirse por ellas mismas para alcanzar los objetivos, son capaces de asumir y buscar activamente responsabilidades, su motivación va más allá del dinero y son creativos e imaginativos. Estas suposiciones, llevan al directivo a llevar a cabo un estilo de liderazgo participativo, fundamentado en la creación de las condiciones necesarias y suficientes para que los trabajadores desarrollen sus potencialidades de forma eficaz y cumplan con los objetivos.

La relación que Mcgregor plantea entre suposiciones y resultado de esas suposiciones descansa en la propuesta autoprofética y en el valor de las interpretaciones que hace el directivo. Su estilo viene determinado por la

suposición que realiza, y según es esa suposición o mejor dicho predicción, así es, el comportamiento y rendimiento de los trabajadores. Aunque la Teoría X, parece la imperante en las organizaciones y se entiende como una teoría obsoleta y la Teoría Y, es entendida como la propuesta a adoptar, esta Teoría X e Y de McGregor, ha recibido ciertas críticas por su forma extrema dual y bipolar, pues se puede considerar que existe la posibilidad de personas con rendimientos importantes, que tengan características de ambos extremos. Likert, tomando como referencia la teoría de McGregor, otorgando un carácter más flexible a la propuesta de McGregor, desarrolla los estilos de liderazgo X e Y extremos y X e Y intermedios. Por otro lado, la teoría de McGregor es una referencia para otras propuestas de liderazgo algo más refinadas.

Principio de la libre elección

El principio de la libre elección, también conocido como principio de libre contribución postula que cuando las personas y las organizaciones tienen la libertad de elegir, actúan mejor y con mayor compromiso, se estimula la excelencia y se maximiza el potencial de las personas y de la organización. En palabras de Goleman,

“Una forma de promover las esperanzas positivas de los demás consiste en permitir que sean ellos mismos los que determinen sus propias metas, en lugar de imponer los plazos y el modo de conseguir los objetivos deseados, lo cual transmite la impresión de que son capaces de gestionar adecuadamente su desempeño, uno de los rasgos distintivos de las personas con iniciativa”³⁶⁶

Hamel y Breen entienden que esta libertad de elección como un factor clave de éxito en las organizaciones actuales;

“Para que una empresa avance en este nuevo siglo debe crear un sistema de management que permita que un porcentaje cada vez mayor de empleados dedique una proporción cada vez mayor de tiempo a proyectos de su propia elección”³⁶⁷

³⁶⁶ Goleman, 1999, página 210-211.

³⁶⁷ Hamel y Breen, 2008, página 230.

En un famoso experimento, un grupo de personas recibe boletos de lotería con un número previamente asignado, mientras que otro grupo recibe boletos en blanco. En este segundo grupo, se permite que cada persona asignarse el número que ellos desean. Justo antes de que se anuncie el número ganador, los investigadores ofrecen comprar los boletos a los participantes. La probabilidad de ganar es la misma, tanto en un grupo como en otro, y por tanto, uno podría esperar que el precio al cual estarían dispuestos a vender los boletos fuera el mismo en los dos grupos. Sin embargo, lo que este experimento ha revelado en diferentes países y grupos demográficos es, que el precio promedio al cual están dispuestos a vender es cinco veces mayor en el grupo que tuvo la oportunidad de escoger su número. Este resultado indica que cuando escogemos por nuestra cuenta el nivel de compromiso es mucho mayor.³⁶⁸

Interpretamos como muy interesante y de de curiosas consecuencias, el experimento llevado a cabo por el psicólogo de la Universidad de Rutgers, William Sanderson, que comenta Rojas Marcos;

“En un curioso experimento llevado a cabo por William Sanderson, psicólogo de la Universidad de Rutgers, veinte enfermos de ataques de pánico se prestaron voluntariamente a respirar aire contaminado de dióxido de carbono (un gas que provoca los síntomas de pánico). Antes de comenzar el experimento, a la mitad de los participantes se les hizo creer, falsamente, que activando una pequeña llave podrían controlar en todo momento la cantidad de gas tóxico que aspiraban, mientras que la otra mitad de voluntarios fue advertida de que no tendría control sobre la composición del aire. Al final de la prueba, aunque ambos grupos habían inhalado la misma proporción de dióxido de carbono, mientras sólo el 20 por ciento de los pacientes que imaginaban que tenían control sufrieron ataques de pánico, el 80 por ciento de los que pensaban que no controlaban el aire que respiraban experimentaron ataques”³⁶⁹

³⁶⁸ Estudio de los boletos de loteria descrito en “Langer, Ellen J. “Chapeter 16: The illusion of Control” in Daniel Kahneman, Paul Slovic and Amos Tversky, eds. *Judgement Under Uncertainty; Heuristics and Biases*, Cambridge Univestity Press, 1982

³⁶⁹ Rojas Marcos, 2005, página 54.

Entendemos que en la indagación apreciativa, el investigador actúa de este modo, en coherencia con el principio apreciativo de libre elección, cuando invita a modificar el marco de problema a ilusión, visión, etc., sin señalar en este caso el problema. Recogemos como válido para la investigación apreciativa este elemento motivador, el dejar en manos de los participantes la elección del camino, en los tópicos afirmativos, proposiciones, etc., y es que además en el fondo, apoyándonos en Echeverría,

*“...nadie suele saber mejor que el propio trabajador altamente calificado lo que debe hacer y cómo debe hacerse. Su jefe, normalmente, no lo sabe tan bien como él. Ello, de por sí, modifica la profunda asimetría previa de poder entre el jefe y el trabajador y, consiguientemente, transforma el tipo de relación entre ellos”*³⁷⁰

Creemos que esta libertad de elección incentiva la creatividad y por tanto, favorece la participación y el compromiso de los participantes, la visión del futuro ideal deseado, el cuestionamiento de los supuestos básicos y la modificación del status quo. En el decir de Langer;

“Teresa Ambile estudió la creatividad en un grupo de niños en edad preescolar. Se pidió a los niños que hiciesen collages, y se los distribuyó al azar en dos grupos, en uno podían elegir los materiales artísticos que iban a usar, y en el otro emplearían materiales elegidos por los investigadores. Una vez finalizada la prueba, los jueces, que no sabían a qué grupo pertenecían los trabajos, llegaron a la conclusión de que los collages de los alumnos que seleccionaron los materiales para su trabajo estaban realizados con mayor creatividad”

³⁷¹

Entendemos como señalan Miller y Rollnick citando a Deci y otros, que además esta libertad de acción es generadora de motivación intrínseca en los participantes;

“La motivación intrínseca se ve aumentada por la percepción de que uno ha elegido con libertad un curso concreto de acción, sin una

³⁷⁰ Echeverría, 2000, página 93.

³⁷¹ Langer, 2011, página 131.

*influencia externa significativa o una coerción (Deci, 1975, 1980; Parker, Warstead y Willi, 1979)”*³⁷²

Observamos la libertad vinculada al desorden como fuerza que la alienta y vinculada de igual modo al orden, en tanto en cuanto que la inhibe. Un exceso de orden dificulta la libertad, un exceso de desorden la mata. Pueden resultar inhibidores externos a la libertad de elección de los participantes, las normas y los valores de la organización e inhibidores internos los propios supuestos de los participantes. Las partes o mejor dicho algunas de sus cualidades y propiedades pueden ser inhibidas por el todo, es decir, el sistema u organización. En palabras de Morin;

*“... el todo no sólo es más que la suma de las partes, sino que también es menos que la suma de las partes ¿Por qué? Porque cierto número de cualidades y propiedades presentes en las partes pueden ser inhibidos por la organización del todo”*³⁷³

Creemos aparece aquí de nuevo un equilibrio dialógico entre opuestos y en la búsqueda de configurar una dualidad dentro de una unidad. En la voz de Morin;

*“El pensamiento complejo lejos de sustituir la idea de orden por la de desorden, tiende a poner en dialógica el orden, el desorden y la organización”*³⁷⁴

Principio narrativo

Somos seres esencialmente narrativos que representamos, organizamos y damos sentido a nuestras vidas y las de los demás a través de los relatos de nuestras experiencias. En el decir de Negus y Pickering;

*“Historically and by definition, we are creatures of stories because we are storytelling creatures”*³⁷⁵

³⁷² Miller y Rollnick, 2011 página 46.

³⁷³ Morina, 2010, página 148.

³⁷⁴ Morin, 2010, página 131.

³⁷⁵ Negus y Pickering, página 32.

Nuestra identidad se construye en forma narrativa a través de las historias que contamos y nos contamos. Construimos relatos y los relatos nos construyen a nosotros. Las historias representan nuestras realidades y nuestras realidades están representadas por nuestras historias. En el decir de Gergen y Gergen y Kelm;

“Se podría decir que en gran medida entendemos nuestras vidas en términos de historias, en las que nosotros somos el personaje principal”³⁷⁶

“The Constructionist Principle suggests that reality is subjective, and we live in the world we create with our stories”³⁷⁷

Las narrativas nos ponen en conexión con los demás;

“No sólo contamos nuestras vidas como historias, también existe un sentido significativo en el cual nuestras relaciones con otros se viven de forma narrativa. Para White y Epston (1990), “las personas dan significado a sus vidas y relaciones contando su experiencia” (p. 13)”

³⁷⁸

“Las narraciones son un elemento fundamental de todas las sociedades humanas, ya que el acto de compartir nuestras historias hace más profunda la conexión con los demás y fortalece nuestra sensación de pertenencia a una comunidad concreta”³⁷⁹

e incluso con nosotros mismos, como así piensa Gergen;

“...utilizamos la forma del relato para identificarnos con otros y a nosotros mismos”³⁸⁰

³⁷⁶ Gergen y Gergen 2011, página 54.

³⁷⁷ Kelm, 2008, página 22.

³⁷⁸ Gergen, 2007, página 154.

³⁷⁹ Siegel, y Hartzell, 2012, página 65.

³⁸⁰ Gergen, 1996, página 231.

Convenimos con Gergen citando a Hardy, que todo acto humano como encuentro con el otro y con el mundo, es un acto narrativo o en cualquier caso contiene argumentos narrativos,

*"...Hardy (1968) ha escrito que "soñamos mediante la narración, ensoñamos mediante la narración, recordamos, anticipamos, deseamos, desesperamos, creemos, dudamos, planeamos, revisamos, criticamos, construimos, chismoseamos, aprendemos, odiamos y amamos a través de la narración" (p. 5)"*³⁸¹

Y en palabras de Bushe;

*"Listening to and telling each other uplifting stories about the best of their meaningful experiences leads people to uncover their similarities, soothes tensions, and creates a willingness to cooperate. It also requires much less skill and facilitator competence to execute this part of AI and build bridges between conflicting groups, than to surface and work with the conflicts and tensions in the system to a generative resolution. This is a major benefit of AI"*³⁸²

No sólo narramos para explicar nuestro pasado y presente, narramos para anticipar nuestro futuro, en el decir de Punset;

*"La memoria no sólo nos sirve para recomponer el pasado, para explicarnos lo que ha sido nuestra vida, sino para concebir, para diseñar, para pensar lo que será nuestro futuro"*³⁸³

El efecto de estas historias anticipadoras es de acuerdo a De Geus, abrir nuestros ojos a desarrollos que interpretamos como nuevas perspectivas impensables anteriormente;

*"Contando historias posibles acerca del futuro en el contexto de nuestras propias percepciones del presente, abrimos nuestros ojos a desarrollos que en el devenir normal de la vida diaria son en verdad "impensables"*³⁸⁴

³⁸¹ Gergen, 2007, página 154.

³⁸² Bushe, 2007, página 4.

³⁸³ Punset, 2010a, página 65-66.

³⁸⁴ De Geus, 1998, página 74.

Según el principio narrativo, las narrativas que los sujetos elaboran de su realidad pueden ser transformadas y ayudarse así, de la misma narrativa para generar cambios. En palabras de Núñez López;

*“Los relatos son relevantes porque, como animales en permanente búsqueda de sentido, hacemos acopio de los hechos que vivimos cada día para construir nuestra propia identidad. Somos relatos que se alimentan de relatos de relatos”*³⁸⁵

Las narrativas son formas de representación de la realidad, que hablan de la identidad de la persona y organización y tienen carácter transformativo. Como afirma Núñez López;

*“Un relato tiene mucho más poder de persuasión que toda una artillería de datos, pruebas, demos o argumentos”*³⁸⁶

Entendemos como así lo acuerdan Fry y Barrett, que los relatos que hacen referencia a ideales, objetivos y valores del equipo hacen que tanto quien narra cómo quienes escuchan, quedan positivamente influenciados;

*“Telling positive stories about successes, ideals, values, and vital concerns is formative and welcome: Both speaker and listener are transformed”*³⁸⁷

Como señala Gergen las narraciones son formas relación;

*“Las narraciones existen porque las contamos, y el hecho de contarlas forma parte – para bien o para mal – de las formas relacionales”*³⁸⁸

Asimismo creemos, como así lo piensan Negus y Pickering que la experiencia transmitida en forma de relato, además de incrementar el contacto intergrupal, hace más inteligible la propia experiencia;

*“The actions and experiences of other people are made intelligible by stories of them or by them”*³⁸⁹

³⁸⁵ Núñez López, 2007, página 28.

³⁸⁶ Núñez López, 2007, página 90.

³⁸⁷ Fry y Barrett, 2002, página 265.

³⁸⁸ Gergen, 2006, página 129.

Y que de igual modo arguye Ludema;

*"... organizations make themselves (their identities, priorities, values, and directions) understandable to their members and to other organizations by means of the stories they tell about themselves and the stories others tell about them"*³⁹⁰

Concordamos con Gergen con su visión centrada en el ámbito terapéutico que uno de los valores de nuestros relatos es el reemplazo de un tipo de narración por otra más funcional, que en este trabajo de cambio y desarrollo individual creemos suponen la creación y redescubrimiento de nuevas identidades a través precisamente de nuevos relatos sobre nosotros mismos,

*"Reinventar" o "recontar" nos parece una aproximación terapéutica de primer orden, que implica el reemplazo de una narración disfuncional dominante por una más funcional"*³⁹¹

Interpretamos que el cambio en nuestras narrativas vitales facilita el cambio de nuestro dialogo interno y deducimos que ciertamente este acto de compartir nuestras narrativas es generador de nuevos significados y nuevas realidades como señala Schnitman,

*"La función primaria del lenguaje es la construcción de mundos humanos, no simplemente la transmisión de mensajes de un lugar a otro"*³⁹²

Esta interacción favorece el sentido que damos a nuestras historias y por ende *"nuestras realidades"* como profieren Keith Negus y Mike Pickering,

*"Communicating experience through the stories we make of it allows us to share our experience with others and so help to make sense of it"*³⁹³

³⁸⁹ Negus y Pickering, 2004, página 33.

³⁹⁰ Ludema, 2002 página 242.

³⁹¹ Gergen, 2007, página 205-206.

³⁹² Schnitman, 2000, página 31.

³⁹³ Negus y Pickering, 2004, página 33.

Gergen tomando como referencia a Bruner nos brinda una perspectiva extraordinaria a esta comprensión de nuestras narrativas como una inclinación propia de la cultura occidental y destaca el valor de estas historias como formas que nos permiten hacernos inteligibles,

*“Tan predominante es el proceso de contar dentro de la cultura occidental que Bruner (1986) ha llegado a sugerir una inclinación genética hacia la comprensión narrativa. Ya sea que esté biológicamente preparada o no, difícilmente podríamos subestimar la importancia de las historias en nuestras vidas, y la medida en que sirven como medios para hacernos inteligibles”*³⁹⁴

Acordamos con Schnitman, que el acto de compartir nuestros relatos es una co-construcción y por tanto un acto que no puedo hacer por mí mismo,

*“...todo acto que realizamos es co-construido, es decir que yo no puedo realizar un acto por mí mismo, sino sólo en interacción social con otros”*³⁹⁵

Esta co-construcción representa un gran puzzle construido por las diferentes historias de los participantes como así lo expresan Whitney y Trosten-Bloom;

*“Organizational life is expressed as a narrative, a grand story, coauthored by its various stakeholders. Each person or stakeholder group brings a different story, a different piece of the interpretive puzzle”*³⁹⁶

Las historias compartidas permiten localizar e identificar territorios comunes que facilitan crear nuevas realidades y promover visiones nuevas. En la voz de Gergen;

“La práctica de la indagación apreciativa provee un medio excelente a través del cual la gente puede moverse hacia la generación de nuevas realidades. Al compartir historias valiosas, se localizan cosas en

³⁹⁴ Gergen, 2007, página 154.

³⁹⁵ Schnitman, 2000, página 33.

³⁹⁶ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 59.

común. Y usando un sentido de valor común, se promueven visiones"

397

Son por tanto los relatos compartidos un elemento o recurso que pone en emergencia la inteligencia colectiva de la organización. En palabras de Whitney y otros;

*"The more Appreciative Inquiry stories (those collected during the interview process) can be spread, the more organization members can learn from the best of one another and the organization"*³⁹⁸

Pensamos por otro lado, que el participante activa a través de estos relatos la conexión entre el hemisferio derecho que recoge y procesa las emociones y los recuerdos autobiográficos y el hemisferio izquierdo que desentraña y da sentido a los sentimientos, recuerdos e información autobiográfica como señalan en las siguientes citas de Siegel y Payne Bryson;

*"El lado derecho de nuestro cerebro es el que procesa nuestras emociones y recuerdos autobiográficos, pero nuestro lado izquierdo es el que da sentido a esos sentimientos y recuerdos"*³⁹⁹

Y de Siegel y Hartzell;

*"... las narraciones que dan sentido a nuestra vida son consecuencia del esfuerzo que hace el pensamiento del modo izquierdo por desentrañar la información autobiográfica, social y emocional recogida por el modo derecho"*⁴⁰⁰

³⁹⁷ Gergen, 2007, página 348.

³⁹⁸ Whitney y otros, 2002, página 57.

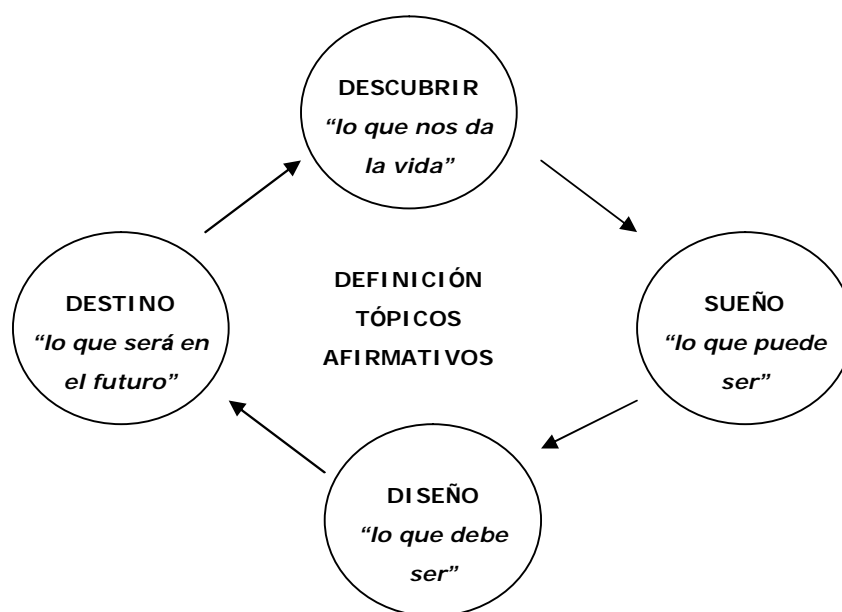
³⁹⁹ Siegel y Payne Bryson, 2012, página 51.

⁴⁰⁰ Siegel y Hartzell, 2012, página 74.

12. Fases de la indagación apreciativa

Es la indagación apreciativa, un proceso cíclico compuesto de cinco fases como muestra la figura 8: Fase de definición, fase de descubrimiento, fase de sueño ("dream"), fase de diseño y fase de destino conocido como el modelo de las 5 D's.

Figura 8



Esquema con las diferencias de ambos enfoques extraído de Cooperrider y Whitney (2005), "A Positive Revolution in Change: Appreciative Inquiry" página 16 (figure 1.1: "Appreciative inquiry 4-D Cycle")

Fase de Definición

La indagación apreciativa se inicia con la definición de los temas de interés a tratar, aquello que se va a investigar y que son los “tópicos afirmativos” (un aspecto a desarrollar, alguna competencia que se quiera mejorar,....). Los tópicos guiarán la creación de preguntas apreciativas y generan una gran energía transformacional y representan los mejores momentos y para que así sea deben como dicen Whitney y Trosten-Bloom focalizarse en lo que se desea crezca y florezca;

“Affirmative topics should focus on what members of an organization want to see grow and flourish in their organization”⁴⁰¹

Entendemos que el proceso se inicia con una disrupción en los términos parecidos que se expresa Holman. El tópico viene a ser una redefinición o reencuadre de esa disrupción y determina el camino a seguir en el proceso;

“Change begins with disruption. Whether caused by something small - a broken promise - or large - a hurricane sweeping across a city - disturbance interrupts the status quo. We may find it positive: a promotion, losing weight, a new baby. We may experience it with dread: loss of a job, a contract, a life. No matter what the disruption, because it is disturbing, it can lead to change”⁴⁰²

Fase de Descubrimiento

En esta fase de descubrimiento el eje central que conduce esta etapa es: “lo que es, lo que nos da vida”. Se identifican las mejores experiencias, aquellas más efectivas y de éxito de la persona y organización en relación al tema de interés; “tópico afirmativo”. Se valora lo mejor que se es, lo mejor que se hace y lo mejor de lo que hay. Se moviliza a la persona, equipo u organización desde el conocimiento o mejor dicho, reconocimiento de sus mejores experiencias. Se identifican los factores positivos que los posibilitaron. Se desarrolla esta fase a través de entrevistas apreciativas por parejas o grupos y la descripción de situaciones de éxito relacionadas con el

⁴⁰¹ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 132.

⁴⁰² Holman, 2010, página 1.

tema de interés: Se acompaña de preguntas apreciativas que estimulen la verbalización y narración de lo mejor de uno. Como elocuentemente nos expresa Águeda, H. y otros,

“Buscar las raíces del éxito o de la vitalidad por medio de una pregunta apreciativa típica, como: “¿En qué momento se ha sentido más vivo en esta organización/familia/escuela/ciudad?”, tiene consecuencias emocionales y comunicativas positivas”⁴⁰³

Ante una situación de conflicto de equipos, así definida en el lenguaje de la organización, se solicita a los miembros del equipo, la descripción de una situación experimentada por ese equipo de gran cohesión, confianza mutua y sinergia. Se acompaña preguntas apreciativas como por ejemplo, “¿Qué valoras en tu forma de relacionarte con el equipo?”, “¿Qué es lo que hace que este equipo sea importante para ti?”, “¿Qué es lo que hace que seas importante para este tipo?”, “¿Qué factores contribuyeron al éxito?” y/o “¿Qué valoras en tu equipo?”. Se comparten las respuestas a las preguntas apreciativas en la búsqueda de historias e ideas inspiradoras que han surgido, para crear nuevas imágenes de la persona, equipo u organización que se desarrollarán en la siguiente fase de sueño. Y es que traer lo mejor del pasado para recorrer hacia el futuro genera confianza como nos dice Hammond;

“Tenemos más confianza y nos sentimos más cómodos si vamos hacia el futuro (lo desconocido) llevando partes del pasado (lo conocido)”⁴⁰⁴

Las preguntas apreciativas llevan respuestas apreciativas, que facilitan la aparición, construcción y narración de historias inspiradoras que son la base para las siguientes fases. Este cambio de vista estimula a la persona e ilumina el camino a trazar durante todo el proceso. En palabras de Nardone y Salvini;

“El cambio del punto de vista prevé un descubrimiento iluminador. Los descubrimientos, en el sentido más real del término, no pueden

⁴⁰³ Águeda y otros, 2003, página 26.

⁴⁰⁴ Hammond, 2004, página 20.

ser realizados a nivel cognitivo: las cogniciones son el efecto, no la causa” ⁴⁰⁵

Algunos autores añaden, que ese cambio de punto de vista lleva en sí mismo un cambio a nivel cognitivo. Daniel Schön, llama a esta actuación “*experimento de encuadre*”;

*“Cuando se encuentra estancado en una situación problemática que no puede convertir fácilmente en un problema manejable, puede construir un nuevo modo de establecer el problema, un nuevo marco que, en lo que llamaré “experimento de encuadre”, trata de imponer a la situación”*⁴⁰⁶

Las siguientes son, ejemplos de tipos de preguntas apreciativas que se pueden realizar en esta fase:

- En la búsqueda de historias positivas: *“¿Cuál es una experiencia positiva dentro de tu organización, comunidad, escuela,... de la cual te sientes orgulloso?”*
- En la identificación de valores: *“¿Cuáles son los valores sobre los que se sustenta mi organización?”, “¿Qué es aquello que la organización te aporta para que estés trabajando aquí?”, “¿Qué queremos conservar aunque cambiemos mucho?”*
- En la identificación de competencias: *“¿En qué cosas consideras que es buena la organización?”, “¿Qué diría un cliente, proveedor, alumno, ciudadano,... que nuestra comunidad, organización, escuela,... se diferencia de otras?”, “¿Qué hace bien mi departamento, cuáles son las capacidades que nos hacen que destaquemos como departamento?”, “¿Qué estamos haciendo en nuestro departamento que hace que funcione de una manera satisfactoria?”*

⁴⁰⁵ Nardone y Salvini, 2006, página 137.

⁴⁰⁶ Schön, 1998, página 67.

Fase de Visión-Sueño (Dream)

Es esta fase, una invitación a la imaginación y a la creatividad a través de un sueño o visión de futuro compartido sobre *“lo que puede ser”*. Tomando como base las historias positivas e ideas inspiradoras estimuladas por las preguntas apreciativas, se reencuadra la situación de un pasado de éxito a un futuro *“que puede ser”*, reencuadre que según el modelo apreciativo genera energía, entusiasmo, compromiso y optimismo en su consecución. Es un proceso generativo que surge de lo que existe, desde lo bueno y positivo, alimentado por las imágenes de futuro, que lleva a hacer posible lo ideal. Se formulan proposiciones posibilitadoras⁴⁰⁷, que funcionan como visualización de lo que *“puede ser”*. Como expresa Cooperrider y Whitney;

*“Good news stories are used to craft possibility propositions that bridge the best of “what is” with the collective aspiration of “what might be”*⁴⁰⁸

El punto de partida de la indagación apreciativa, que entronca con los fundamentos de la psicología positiva, es la identificación de las fortalezas de los individuos, personas y organización conectando con un pasado repleto de historias, sucesos, eventos y experiencias inspiradoras, positivas y de éxito, que generan la energía necesaria para movilizar la *“visión”*⁴⁰⁹. El diálogo y las preguntas apreciativas se dirigen a la búsqueda de *“lo mejor”* en la construcción de esa visión.

El proceso de cambio y aprendizaje de las organizaciones, no debería ser un mero proceso de adaptación a los cambios y acontecimientos, sino más bien un proceso generativo, o más bien autogenerativo. Nos referimos aquí a un proceso autogenerativo intencional, incluso buscado, consecuencia de la

⁴⁰⁷ Entendemos las proposiciones posibilitadoras como la formulación de un ideal y las proposiciones provocativas, de la siguiente fase de diseño como la concreción de las proposiciones como una dirección a la que dirigirse, por lo que se acompaña unas acciones a llevar a cabo.

⁴⁰⁸ Cooperrider y Whitney, 1999 página 15.

⁴⁰⁹ Interpretamos la visión en el lenguaje apreciativo, como la imagen compartida y construida por el grupo u organización, de un futuro deseable y posible y que sirve de guía inspiradora a lo largo del proceso apreciativo.

capacidad autopoiética, es decir de autoorganizarse, de hacerse a sí mismo del sistema y que entendemos puede alcanzarse por medio de la indagación apreciativa. En palabras de Morin,

*“El gran problema de una organización viviente, cualquiera que sea, no solamente es el “funcional”: el de ser funcionante y funcionar, sino también el ser capaz de afrontar los aleas, los errores, las incertidumbres, los peligros, es decir, disponer de aptitudes, estrategias y evolutivas. Para una organización viviente; lo importante no sólo es adaptarse, sino aprender, inventar, crear”*⁴¹⁰

Esta fase representa una oportunidad para poner en relación al grupo desde la parte más imaginativa y creativa. En el decir de Whitney y Trosten-Bloom;

*“In any one of a variety of ways, people draw, paint, perform, and play the future they most prefer as if it already exists. “Dream” activities are creative and fun. They take people into the realm of the unknown but imaginable, and open doorways to “right brain” intuitive ways of knowing”*⁴¹¹

Importante en esta fase de sueño crear espacios de reflexión y diálogo entre los participantes para la generación de nuevas ideas e imágenes como postulan Whitney y Trosten-Bloom;

*“Ask participants in the dialogue to share what they have learned from others as well as what they hoped and dreamed during their own reflections. Watch how the conversations stimulate more images. Watch how themes and patterns begin to emerge organically”*⁴¹²

Fase de Diseño

Se diseña aquí, *“lo que debe ser”*. Se construyen los pilares para la consecución del Sueño-Visión, inspirados en la visión de futuro generada en

⁴¹⁰ Morin, 1992, página 379.

⁴¹¹ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 183.

⁴¹² Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 187.

las anteriores etapas. Se priorizan y jerarquizan las proposiciones posibilitadoras de la fase anterior. En palabras de Varona;

“Se trata de crear nuevos sistemas y estructuras. Es el momento de generar proposiciones visionarias⁴¹³ reales que permitan diseñar una visión de la organización como un lugar excelente para trabajar. Es la etapa en la que los miembros de la organización deciden qué proposiciones se van a ejecutar...”⁴¹⁴

El proceso se inicia con la identificación de los valores, creencias y otros elementos característicos de la cultura organizacional y las prácticas y otros elementos que configuran la infraestructura organizacional. La identificación de los elementos culturales y estructurales, se basa en las declaraciones o proposiciones posibilitadores de la fase anterior y resultan necesarios para la construcción de las bases para la consecución del Sueño. Por ejemplo, ante un tópico como “aumentar los vínculos entre personas y departamentos de la organización”, puede aparecer como tema de trabajo “crear más espacios de interacción y “contacto” entre los diferentes departamentos” (valor) estableciendo reuniones periódicas (estructura), dar formación en materias de interés para varios departamentos (estructura). Ante un tema a trabajar como “aumentar conocimiento y empatía por el trabajo de otras personas de la organización (valor), se puede establecer rotaciones entre departamentos (estructura). Es importante la distinción de valores y prácticas, para cimentar los cambios estructurales, sobre los pilares de los valores organizacionales; como así nos señala Kofman, F.,

“las compañías visionarias distinguen sus valores fundamentales y su propósito trascendente (que nunca debe cambiar), de sus prácticas operativas y estrategias de negocios (que deben cambiar constantemente en respuesta a un mundo cambiante)”⁴¹⁵

Definidos los temas y bases de la construcción se pasa a definir y seleccionar las proposiciones provocativas, que faciliten la construcción de

⁴¹³ Las proposiciones visionarias que utiliza el autor las consideramos equivalentes a las proposiciones provocativas (“provocative propositions”) utilizadas habitualmente en el lenguaje apreciativo.

⁴¹⁴ Varona, 2005, página 72.

⁴¹⁵ Kofman, 2007, página 255.

la organización ideal, magnificando los aspectos positivos fundamentales, con preguntas del tipo: “¿Qué vamos a hacer para convertir esa visión en una realidad?”, “¿Cómo puedo contribuir yo a la realización de la visión?”, “¿Qué ideas que tengo nos podrán servir?”. Esta parte de concreción de la visión, facilita la consecución del objetivo final; como así nos expresa Senge;

“Las visiones también pueden morir porque la gente se desalienta ante la aparente dificultad de concretar la visión”⁴¹⁶

Fase de Destino

En esta fase el objetivo es poner en acción el Sueño. El objetivo aquí es innovar: “*lo que será en el futuro*”. Se identifican y planifican las acciones necesarias y metas a corto y largo plazo, que permitan la consecución de las proposiciones provocativas. Es una etapa de de planificación y compromiso, que parte con una pregunta del tipo: “¿Qué tipo de programas implantamos para poner en práctica las proposiciones provocativas?” Por ejemplo; se crea un sistema de reuniones periódicas, se especifican materias y programas de formación de materias transversales e interdepartamentales, se implanta un sistema de rotación interdepartamental, etc.

Se establecen acuerdos y compromisos para la ejecución estas proposiciones. Se determina el calendario de ejecución. Se evalúan los resultados. Se establecen planes de mejora.

Fernando Flores, distingue dos tipos básicos de conversaciones: Conversaciones de posibilidades, formada por afirmaciones y declaraciones, a través de las cuales declaramos la posibilidad de hacer las cosas, aunque no conducen con una acción específica al compromiso, y conversaciones para la acción, formada por peticiones y ofertas, que resultan en promesas, y suponen un compromiso para la acción. Entendemos que buena parte de las conversaciones de las fases previas, son conversaciones posibilitadoras en la forma de afirmaciones y declaraciones y conversaciones para la acción

⁴¹⁶ Senge, 2006, página 288.

en forma de peticiones y ofertas, que ahora son transformadas en promesas, para el establecimiento de consensos y el cumplimiento de los compromisos del grupo. Al decir de Fernando Flores;

“Las conversaciones para la acción son aquellas mediante las cuales logramos que las cosas se hagan (...) una conversación para la acción, en su forma más sencilla, es una petición y una promesa de cumplirla”⁴¹⁷

⁴¹⁷ Flores, 1994 página 44.

A continuación diseñamos en la tabla 21 los objetivos y las tareas correspondientes a cada fase.

Tabla 21

Fases	Objetivos	Tareas
Definición	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Iniciar el proceso. ▪ Marcar el curso del proceso con semillas del cambio (tópicos). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Creación de los tópicos afirmativos.
Descubrimiento	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Indagar y apreciar lo que da vida a las personas y organización (“lo mejor de lo que es”). ▪ Mirar apreciativamente al pasado (“lo mejor que hemos sido”). ▪ Construir red de relaciones. ▪ Expandir la inteligencia y sabiduría colectiva. ▪ Conectar con las mejores prácticas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entrevistas apreciativas. ▪ Conversaciones sobre el núcleo positivo. ▪ Relatos de historias positivas de éxito. ▪ Análisis de las historias que permiten identificar fortalezas.
Sueño	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crear visión colectiva del futuro ideal. ▪ Retar el status quo. ▪ Cuestionar supuestos. ▪ “Salir de la caja” 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proposiciones de posibilidades ▪ Pregunta Milagro. ▪ Visualización. ▪ Metáforas. ▪ Creación de Escenarios futuros. ▪ “Actuar como si...”
Diseño	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseñar lo ideal. ▪ Organizar ese futuro ideal. ▪ Crear una arquitectura social y tecnológica que facilite la realización de ese sueño. ▪ Establecer puentes entre las fortalezas y la visión con las acciones y objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Creación de proposiciones provocativas. ▪ Creación de los “<i>Desing elements</i>”. ▪ Crear mecanismos para el aprendizaje organizacional continuo.
Destino	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actuar y por tanto crear lo que va a ser. ▪ Sostener el cambio. ▪ Creación Grupos de trabajo y comunidades de prácticas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plan de Acción.

13. El proceso apreciativo

En la intervención apreciativa se construye un punto de partida y se diseña un plan de trabajo fundamentado en los principios de la indagación. Nos inspiramos en la metáfora del juego de ajedrez que utilizan William Miller y Stephen Rollnick en el campo terapéutico, que entendemos extensiva a la indagación apreciativa y a los trabajos realizados para entender el proceso apreciativo;

*“Iniciar un proceso de terapia no es muy diferente de lo que sería empezar un juego de ajedrez. Cada cosa está preparada y ordenada para empezar y dentro de unos minutos ambos jugadores se verán inmersos en la complejidad. No se puede saber de antemano cuáles son las piezas que exactamente, se deben mover, pero el hecho de tener una idea clara de todo el plan de juego general es de suma importancia. El número de situaciones específicas que podemos encontrar es casi infinita, aunque conozcamos de antemano una serie de estrategias generales que son muy útiles a la hora de hacer frente a las complejidades”*⁴¹⁸

La indagación apreciativa como un proceso de transformación por conservación

Las organizaciones como sistemas autopoiéticos están sometidas a un constante acoplamiento estructural con su entorno y por tanto se encuentran en un continuo cambio estructural. No obstante, estos cambios están determinados por la propia organización y estructura del sistema, y no de acuerdo a sus interacciones con su entorno. Los cambios de estado, predeterminados en su estructura, son activados por perturbaciones provenientes del entorno y de las interacciones entre sistemas producto de su acoplamiento estructural. El sistema tiene la necesidad de conservar su organización autopoiética que la distingue de los demás y su acoplamiento estructural con el entorno, por lo que los cambios se efectúan siempre y cuando resulten compatibles con esa conservación.

⁴¹⁸ Miller y Rollnick, 2011 página 93.

La visión de la historia como proceso de transformación por conservación⁴¹⁹ que hace el biólogo Humberto Maturana referenciado por Senge y otros, nos lleva a postular el modo que también las personas, equipos y organizaciones experimentan procesos de cambio y desarrollo por conservación;

“La historia es un proceso de transformación por conservación”⁴²⁰

Inferimos que esto es algo que la indagación apreciativa tiene presente su conexión con *“lo que nos da la vida”* en la fase de descubrimiento, circunstancia de gran relevancia como señala Senge y otros;

“En nuestros esfuerzos por producir cambios, nos olvidamos con frecuencia de lo importante que es poner atención a qué es lo que se está conservando (...) Que concedamos o no valor a un proceso particular depende de cuánto valoremos lo que éste está conservando”⁴²¹

En parecidos términos se expresa Fry cuando dice;

“So, begin a change by asking: What is not going to change? Search for what gives continuity and life to the organization when it is at its very best in order to create positive dialogue, and collaborative connections to better imagine future possibilities and co-create changes to enact the preferred future”⁴²²

Iniciar una intervención orientada al cambio y desarrollo en las organizaciones, las comunidades y los equipos, preguntado por lo que sus miembros quieren conservar, puede resultar chocante. Whitney y Trosten-Bloom nos confirman esta visión paradójica de la intervención apreciativa, afirmando que su propósito no es el cambiar;

⁴¹⁹ Este epígrafe está inspirado en las aportaciones de Lucía Núñez y Ceferí Soler sobre la ponencia de Humberto Maturana, *Fundamentos para el Management del siglo XXI*, 20 y 21 de Octubre de 2005 en ESADE, Barcelona.

⁴²⁰ Senge y otros, 2000, página 437.

⁴²¹ Senge y otros, 2000, página 437.

⁴²² Fry, 2012, página 8.

“The ultimate paradox of Appreciative Inquiry is that it does not aim to change anything”⁴²³

Creemos que el diseño del modelo apreciativo en sus fases iniciales especialmente y sobre todo, en las entrevistas apreciativas y las historias de éxito facilita el reconocimiento de lo que se quiere conservar.

Los procesos de cambio en los sistemas son promovidos por fuerzas impulsoras e inhibido por fuerzas restrictivas que impiden y limitan el cambio. Estas dos fuerzas, crecimiento y restricción, requieren moverse acompañadas en una necesaria *“danza del cambio”* como acertadamente describe Peter Senge. Las organizaciones necesitan experimentar esta danza si desean gestionar eficazmente el cambio. Esa es la manera como la naturaleza se comporta. El biólogo Humberto Maturana lo expresa elocuentemente: *“Todo movimiento está siendo inhibido a medida que ocurre”*. Como gestores del cambio, los líderes y los facilitadores pueden obviar esta ley de la naturaleza y luchar contra ella, o estar conscientes de su existencia y trabajar con ella. Esto supone una visión sistémica del cambio. En palabras de Senge y otros;

“Necesitamos apreciar “la danza del cambio”, la inevitable interacción entre los procesos de crecimiento y los procesos limitativos. Como dice el biólogo chileno Humberto Maturana: “Todo movimiento está siendo inhibido a medida que ocurre”. Ésta es la manera como la naturaleza se comporta. Podemos, o bien trabajar con ella, o contra ella. Esto requiere que pensemos en el cambio sostenido de una forma más biológica y menos mecanicista”⁴²⁴

Deben los facilitadores observar las resistencias como parte del proceso y sobre todo como información de valor que ofrecen los participantes. En la voz de Head;

“Change resistance doesn’t develop from nothing - there are concrete reasons behind employees’ resistance”⁴²⁵

⁴²³ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 15.

⁴²⁴ Senge y otros, 2000, página 16.

⁴²⁵ Head, 2005, página 385.

Senge y otros abogan en una visión mucho más amplia y sobre todo sistémica, por considerar al propio sistema quien opera en la resistencia al cambio;

*“Desde el punto de vista de los sistemas, no son las personas las que se oponen, sino el sistema mismo que está operando para mantener su equilibrio interno, que es como operan todos los sistemas vivos”*⁴²⁶

Inferimos que la indagación apreciativa al prestar atención a lo que da vida a la organización mantiene el contacto con los valores y facilita el proceso de cambio y reducir la incertidumbre y manejarse mejor con el caos. En palabras de Anderson y Ackerman;

*“To provide focus during the chaos, people need to remember why the organization is in business and what it stands for its values. Organizations that lose touch with their core purpose, vision, and values have no inspiration to fuel their process of change. Without these, fear and panic can take over, causing leaders to “throw spaghetti at the wall” and try all sorts of new ventures, hoping that something will stick. By losing touch with themselves, they become rudderless ships in the night, diffusing their energies until they finally either sink or are taken over by an organization that has greater clarity”*⁴²⁷

Es básicamente a través de las preguntas como en el proceso de cambio y desarrollo que plantea el modelo apreciativo, se focaliza la atención en lo que realmente se quiere conservar la organización, como en el ejemplo de Cooperrider y Whitney;

*“What are those things about us that no matter how much we change, we want to continue into our new and different future?”*⁴²⁸

Nos preguntamos si precisamente un valor de la indagación apreciativa podría ser llegar a corregir la tendencia que tiene la sociedad moderna

⁴²⁶ Senge y otros, 2000, página 437.

⁴²⁷ Dean y Ackerman, 2001, página 45.

⁴²⁸ Cooperrider y Whitney, 2005, página 18.

como expresan Busquet y Medina a despreciar los conocimientos y experiencias del pasado;

*“La societat moderna està imbuïda de la idea de progrés. En una societat orientada al futur, la noció de risc és inseparable de les idees de probabilitat i d’incertesa. El futur és un territori que s’ha de conquerir o colonitzar. En la societat del risc es dóna l’esquena al passat i no es fa gaire cas dels coneixements i les experiències que provenen de la tradició (Giddens, 2000b)”*⁴²⁹

La orientación al proceso de la indagación apreciativa

Aunque las etapas del proceso se ejecutan bajo la lógica de una secuencia previamente diseñada como guía a seguir por el facilitador y los participantes, observamos al modelo apreciativo como un proceso de marcado carácter dinámico donde las diferentes etapas están interconectadas e interrelacionadas entre sí. Se mantienen de forma constante a lo largo del proceso los vínculos entre las actividades de cada una de las fases bajo una continua y permanente retroalimentación que infiere al propio proceso de un grado de incerteza sobre lo que va a acontecer en cada actividad. Esta circunstancia hace que a pesar de la arquitectura del modelo, facilitador y participantes se muevan precisamente en esta orientación al proceso en y desde el “no saber”⁴³⁰ como nos recuerda Peggy Holman cuando cita Gilda Radner,

*“Life is about not knowing, having to change, taking the moment and making the best of it without knowing what’s going to happen next. Gilda Radner, It’s Always Something”*⁴³¹

Creemos en clara sintonía con el decir de Langer, que la orientación al proceso favorece precisamente el poder apreciativo de los participantes,

⁴²⁹ Busquet y Medina, 2013, página 101-102.

⁴³⁰ Ben-Shahar, Tal, 2011, página 203: *“En su ensayo Leadership at the legitimation of doubt, Karl Weick, psicólogo conductista organizacional, sostiene que las personas más exitosas aceptan la incertidumbre y no tienen miedo a admitir que no saben”*

⁴³¹ Holman, 2010, página 1.

“La orientación hacia el proceso no sólo agudiza nuestro poder de apreciación sino que, además, nos hace sentir mejor con respecto a nosotros mismos”⁴³²

Toda estrategia de transformación incluye de acuerdo a Anderson y Ackerman un contenido, unas personas y un proceso. El contenido que pertenece al dominio externo según estos autores a la estrategia, la estructura, los sistemas, los procesos, la tecnología, las prácticas de trabajo, etc. Las personas que forman parte del dominio interno y se refiere a los comportamientos, emociones, mente y espíritu de los seres humanos que están diseñando, implementando, apoyando o siendo impactados por el cambio. El proceso hace referencia a la manera en que se planifican los contenidos y las personas que diseñan y planifican. Para estos autores las organizaciones que adoptan un enfoque poco sistemático y separan sus cambios organizativos y técnicos, es decir su contenido, de sus cambios humanos y culturales, es decir las personas, fallan espectacularmente. Las tres áreas deben integrarse en un esfuerzo de transformación unificada que facilite que la organización se mueva desde donde está hoy a donde quiere estar en el futuro.

Aunque la estrategia de cambio requiere de la atención a las tres áreas críticas de contenido (qué), personas (quién), y proceso (cómo), el proceso es el factor clave que vincula y une a los dominios exteriores e interiores. En la vez de Anderson y Ackerman;

“Although change strategy requires attention to all three critical areas of content (what), people (who), and process (how), process is the integrating factor-the dimension that links and unites the exterior and interior domains”⁴³³

Observamos e interpretamos la indagación apreciativa como un modelo de desarrollo y cambio orientado al proceso desde la perspectiva que nos ofrecen Anderson y Ackerman, es decir, orientado al proceso como factor clave que vincula el dominio externo, que representa el contenido (qué) y el

⁴³² Langer, 2011, página 100.

⁴³³ Anderson y Ackerman, 2001, página 6.

dominio interno, que representa las personas (quién). Son las narrativas, las entrevistas apreciativas, las preguntas apreciativas, las visiones de futuro, los tópicos afirmativos, las emociones positivas, las expectativas, las visiones de futuro y las metáforas, el pegamento que mantiene unido los dominios exteriores e interiores.

Se atiende simultáneamente a todos los elementos que configuran ambos dominios. Las proposiciones de posibilidades creadas en la fase de sueño se traducen en la fase de diseño, en elementos críticos conocidos como "*design elements*" que suponen un rediseño de la arquitectura social de la organización. Son los nuevos procesos, prácticas, estructuras, procedimientos, normas, roles, tecnología, nuevas competencias, valores, creencias y actitudes, algunos de los elementos críticos de esta fase que entendemos forman parte de la dimensión tanto interna como externa. Se crean en base a estos elementos las proposiciones provocativas, para posteriormente en la siguiente fase de destino, se transforman en acciones y actividades necesarias para convertir las visiones colectivas en realidad.

La orientación al proceso hace que el indagador apreciativo adquiera un rol más facilitador que directivo. El indagador apreciativo crea contextos y espacios donde las diversas voces son escuchadas y donde florece y emerge la inteligencia colectiva de la organización. Esta orientación supone la aceptación de lo que sucede y acontece a lo largo del proceso. Confiar en el proceso significa confiar en que el núcleo positivo de la organización es capaz de sostener las dificultades que emergen. Esta ausencia de directividad del proceso, supone además asumir que el conocimiento está en la colectividad y no en el facilitador.

A diferencia de la orientación por ejemplo a resultados de índole lineal y controlador, la orientación al proceso le otorga a la indagación apreciativa de carácter sistémico, flexible y abierto a lo inesperado. Se orienta la indagación apreciativa a la facilitación y emergencia de lo mejor de las personas y organizaciones a través de la conexión con el núcleo positivo de la organización que genera energía para movilizar al sistema hacia diferentes alternativas de acción encaminadas a transformar un estado

inicial en un estado futuro deseado. En palabras de Cooperrider, Whitney y Stavros;

*"It begins by identifying what is positive and connecting to it in ways that heighten energy, vision, and action for change"*⁴³⁴

La incertidumbre como parte inherente del proceso apreciativo

Pensamos que la incertidumbre es inherente al proceso apreciativo, y lo es por la propia naturaleza intrínseca del ser humano y de la misma organización o comunidad a la que queda sujeta; al decir de Mateu;

*"El cambio organizacional al igual que el humano, es un proceso constante e inevitable"*⁴³⁵

Y por la propia naturaleza del proceso apreciativo como dicen Whitney y Trosten-Bloom;

*"It [Appreciative Inquiry] begins with a clear purpose. But from there, who knows precisely what will happen?"*⁴³⁶

Entendemos que la incertidumbre es un proceso consustancial en el vivir del ser humano y la organización. Como dicen Quintana y Soler;

*"... la incertidumbre es el motor de la evolución y que, por lo tanto, no es un componente accesorio que aparece y desaparece, sino un hecho inherente no ya a la vida de las organizaciones, sino a la de las propias personas"*⁴³⁷

Como señala Handy nuestro vivir, como un vivir hacia adelante, supone caminar en la incerteza e incertidumbre;

"... es más fácil entender la vida que ya hemos vivido, pero tenemos que vivir hacia delante, y sólo podremos conseguirlo caminando por

⁴³⁴ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página XV.

⁴³⁵ Mateu, 1984, página 107.

⁴³⁶ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 13.

⁴³⁷ Quintana y Soler, 2011 página 101.

la incerteza y la incertidumbre, dentro de ella, crear nuestras propias islas de seguridad”⁴³⁸

Todo proceso de cambio y desarrollo como camino de “A” a “B” conlleva transitar por realidades inciertas como expresan Quintana y Soler;

“Saliendo de A no vemos adónde llegaremos ni cómo será B. Anticiparse es transitar por realidades inciertas”⁴³⁹

Y como expresa Handy; hemos de aprender a caminar en la incerteza de estas realidades inciertas;

“Debemos aprender a vivir con el caos y la incerteza, intentar sentirnos cómodos con ellas y no buscar certeza donde no la hay”⁴⁴⁰

El cambio nos lleva a nuevos escenarios, desconocidos e imprevisibles y nos sitúa en la total incertidumbre. En palabras de Campbell;

“El cambio en las organizaciones es impredecible. Ya no sirve tratar de prever el futuro y hacer planes. Debemos crear procesos de organización completamente nuevos, que pongan todos los aspectos de la organización, incluido su entorno, en una inmediata comunicación interactiva”⁴⁴¹

Creemos que la propuesta apreciativa viene a significar *“un proceso de organización completamente nuevo”* que pone como dice Campbell a la organización en una *“inmediata comunicación interactiva”*. Observamos como el proceso apreciativo genera la agitación y turbulencia necesarias en el decir de Morin, para que generen estos encuentros e interacciones;

“Así, para que haya organización es preciso que haya interacciones: para que haya interacciones es preciso que haya encuentros, para que haya encuentros es preciso que haya desorden (agitación, turbulencia)”⁴⁴²

⁴³⁸ Handy, 1997, página 38.

⁴³⁹ Quintana y Soler, 2011 página 59.

⁴⁴⁰ Handy, 1997, página 38.

⁴⁴¹ Campbell, 1997, página 19.

⁴⁴² Morin, 1986, página 69.

La incertidumbre y la ignorancia son importantes obstáculos a superar en los procesos de cambio y aprendizaje. En la voz de Senge;

“Ante la incertidumbre o la ignorancia, aprendemos a protegernos del dolor de manifestarlas. Ese proceso bloquea nuestra comprensión de aquello que nos amenaza. La consecuencia es lo que Argyris denomina “Incompetencia calificada”: equipos llenos de gente increíblemente apta para cerrarse al aprendizaje”⁴⁴³

Por otro lado, la confianza como emoción positiva relacionado con el futuro y recurrente en los procesos apreciativos deviene como dice Luhmann, una forma de incrementar la tolerancia a la incertidumbre.

“...la confianza aumenta la tolerancia a la incertidumbre”⁴⁴⁴

El objetivo último debería ser alcanzar organizaciones que aprendan, que generen por sí mismas procesos de cambio y aprendizajes, pero el desafío es sumamente retador y pasa por la asunción de la posición de ignorantes de las personas y la organización. En palabras de Kofman;

“Para crear organizaciones aprendientes es necesario primero permitir organizaciones ignorantes”⁴⁴⁵

Desde la ontología del lenguaje de Echevarría, se plantea abordar como no, esta situación con la generación de nuevos tipos de conversaciones;

“Si queremos comprender una empresa debemos examinar las conversaciones que la constituyeron en el pasado y las que la constituyen en la actualidad”⁴⁴⁶

Entendemos, que los diálogos reflexivos y las preguntas apreciativas, pueden actuar como reencuadres que permitan observar y entender la incertidumbre como un elemento positivo e inevitable dentro de la organización. En definitiva, como señala Maturana, un cambio en la red de conversaciones;

⁴⁴³ Senge, 2006, página 37.

⁴⁴⁴ Luhmann, 1996, página 26.

⁴⁴⁵ Kofman, 2001, página 116.

⁴⁴⁶ Echeverría, 2001, página 262.

“Un cambio en un sistema social humano tiene lugar como un cambio en la red de conversaciones que generan sus miembros”⁴⁴⁷

Entendemos que la incertidumbre se gestiona en el modelo apreciativo desde el dialogo reflexivo. El modelo apreciativo no garantiza el orden y el equilibrio, es decir la ausencia de incertidumbre, pues dado que la organización se dirige a una situación nueva y por tanto incierta y desconocida, la incertidumbre es inevitable. Interpretamos que el modelo apreciativo, propone estrategias para manejar de forma más satisfactoria la incertidumbre, como traer experiencias exitosas anteriores, focalizarse en lo mejor para expandir más de lo que funciona, diseñar una visión del futuro ideal, encarnar el cambio en uno mismo desde un actuar *“como si”*, la generación de emociones positivas, etc.

Esta incertidumbre nos conecta con la idea de improvisación como así nos lo recuerda Whitney y Trosten-Bloom;

“Like great jazz improvisation - a metaphor proposed by consultant Frank Barrett - each Appreciative Inquiry is a new creation, an experiment that brings out the best of human organizing”⁴⁴⁸

Entendemos que la estructura flexible y plástica del modelo, sostenida en su base por unos sólidos principios, favorece la creatividad y la improvisación; en la voz de Whitney y Trosten-Bloom;

“...Appreciative Inquiry is improvisational. It is not a singular methodology because it is not based on one firmly established way of proceeding”⁴⁴⁹

“...like musical improvisation, Appreciative Inquiry is loosely structured”⁴⁵⁰

⁴⁴⁷ Maturana, 1996, página 92.

⁴⁴⁸ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 13.

⁴⁴⁹ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 13.

⁴⁵⁰ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 13.

Bushe y Kassam en consonancia con la idea de estructura flexible nos hablan de una planificación improvisada, que identifican como oxímoron;

*“Improvised planned change seems at first glance to be an oxymoron but in each case of transformational change that used an improvisational approach, leaders were able to accomplish their change goals and do so within time frames, way beyond what many who work at and study organizational change would expect as reasonable”*⁴⁵¹

Pensamos que es precisamente esta planificación inesperada la que facilitada la emergencia de lo inesperado como un valor del proceso y de la aptitud de las facilitadores, como así nos lo indican Whitney y Trosten-Bloom;

*“In many cases, the most remarkable outcomes are unplanned and unexpected; they emerge as the organization’s unique version of Appreciative Inquiry unfolds”*⁴⁵²

Todas estas argumentaciones nos confirman que la metodología cualitativa es que la tiene mejor acomodo para realizar este trabajo de investigación;

*“Los contextos de la investigación [investigación cualitativa] no son artificiales sino naturales. Nada se define previamente ni se da por sentado”*⁴⁵³

La indagación apreciativa como proceso de revisión de las presunciones básicas o supuestos básicos de la organización

Realizamos el análisis de las presunciones básicas, partiendo de la definición de la cultura organizacional y del estudio y análisis de las presunciones básicas elaborados por Edgar H. Schein. Acudimos a Schein como uno de los estudiosos más representativos en la teoría de la organización. Entendemos que este análisis amplia de forma significativa el análisis que hace Hammond, bajo la nomenclatura de “supuestos básicos”, que creemos no sólo equiparable a las presunciones básicas de Schein, sino además

⁴⁵¹ Bushe y Kassam, 2005, 161-181.

⁴⁵² Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 13.

⁴⁵³ Blaxter, y Tight, 2000, página 93.

fundamentadas en estas. Pensamos pues, que referenciar este análisis en los trabajos de Schein, es adentrarnos en las raíces conceptuales que abraza Hammond.

Es la definición de cultura de Schein, una de las definiciones de mayor aceptación entre los investigadores. En la voz de Schein cultura de empresa es;

*"a pattern of basic assumptions that a given group has invented, discovered, or developed in learning to cope with its problems of external adaptation and internal integration, and that has worked well enough to be considered valid, and therefore, to be taught to new members as the correct way to perceive, think, and feel in relation to those problems"*⁴⁵⁴

El concepto cultura es para Schein, aplicable a cualquier unidad, y en consecuencia, a toda unidad social. La dimensión cultural es pues analizable en cualquier organización humana y por tanto, la organización, comunidad social, institución, etc. Los aspectos más nucleares de la cultura se asientan, según Schein, en las presunciones básicas, que representan el nivel más profundo de la organización. Schein sugiere tres niveles de cultura: artefactos, valores adoptados y supuestos básicos que se dibujan en la tabla 22.

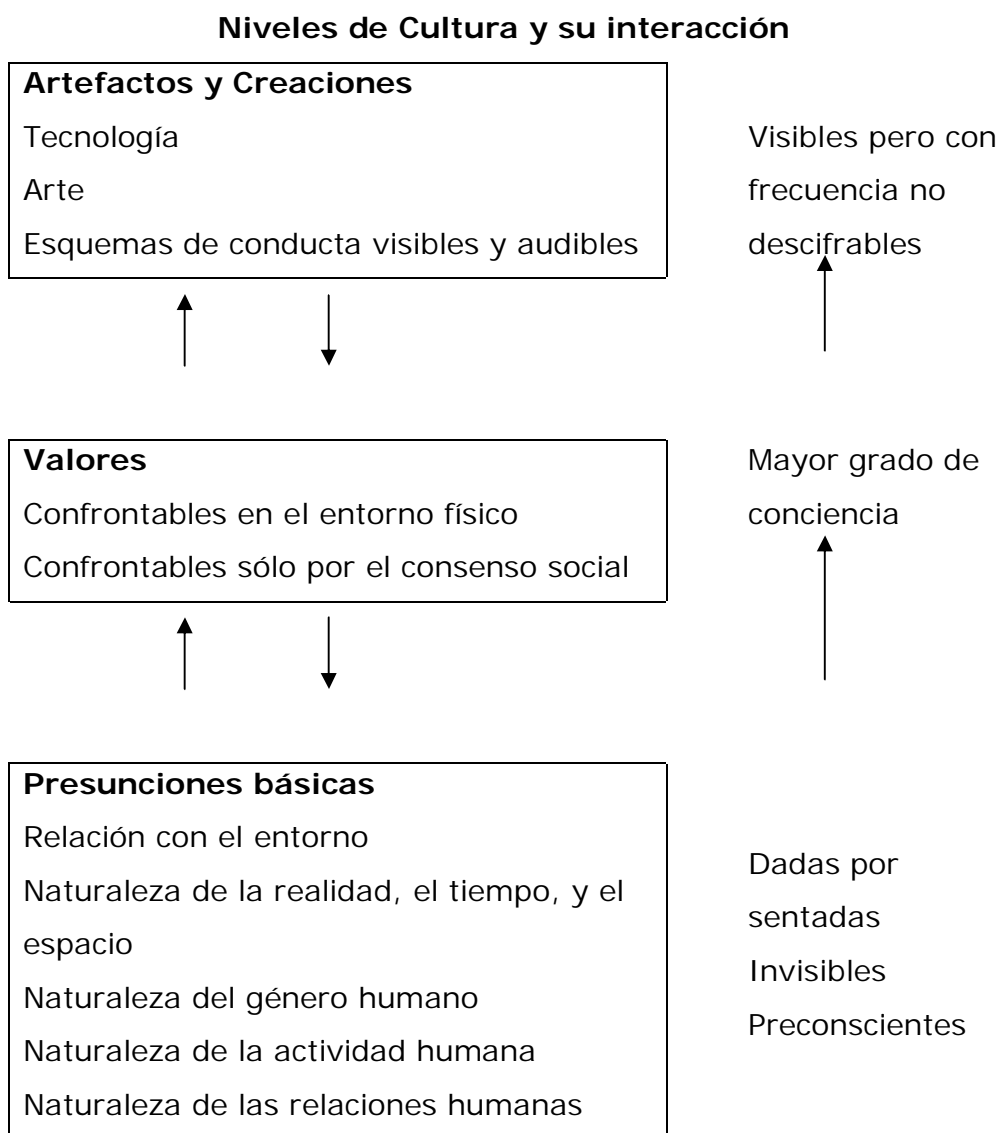
En el primer nivel de la cultura organizacional, ubica Schein, a los artefactos, que incluye los productos, servicios y patrones de comportamiento, que definen una cultura. Según Schein, la clasificación de los artefactos resulta dificultosa pues, toda faceta de un grupo los produce, y por otro lado, aunque pueda resultar fácil la observación de los artefactos por uno mismo, alguien que se pone en contacto con la organización como un cliente o consultor por ejemplo, no es así por los miembros de la organización o grupo, pues no son necesariamente conocedores de sus

⁴⁵⁴ Schein, 1985 página 9.

propios productos, y sobre todo les puede resultar difícil captar su significado. En palabras de Schein;

“Artifacts. The most visible level of the culture is its artifacts and creations - its constructed physical and social environment. At this level one can look at physical space, the technological output of the group, its written and spoken language, artistic productions, and the overt behaviour of its members”⁴⁵⁵

Tabla 22



Esquema tomado de SCHEIN, E. H. *Organizational culture and leadership*, 1985, página 14.

⁴⁵⁵ Schein, 1985 página 14.

El segundo nivel de cultura es para Schein, los valores, que representan las razones y motivos por qué hacen lo que hacen los miembros de la organización y la forma en la que hacen las cosas. En palabras de Schein;

*"Values. In a sense all cultural learning ultimately reflects someone's original values, their sense of what ought to be, as distinct from what is"*⁴⁵⁶

Para Schein, la primera solución que manifiesta un grupo para resolver un problema tendrá la consideración y jerarquía de un valor;

*"...the value gradually starts a process of cognitive transformation into a belief and, ultimately, an assumption"*⁴⁵⁷

Los miembros del grupo tenderán, si la solución propuesta funciona, a olvidarse que inicialmente no estaban convencidos y esos valores convertidos en creencias y presunciones, se vuelven inconscientes y automáticos, como si se tratasen de costumbres;

*"Only those values that are susceptible of physical or social validation, and that continue to work reliably in solving the group's problems, will become transformed into assumptions"*⁴⁵⁸

Muchos valores continúan siendo conscientes, y llegan a articularse explícitamente, porque dictan la normativa o función moral que indica a los miembros del grupo la manera de actuar en ciertas situaciones clave. Según Schein,

*"A set of values that become embodied in an ideology or organizational philosophy thus can serve as a guide and as a way of dealing with the uncertainty of intrinsically uncontrollable or difficult events"*⁴⁵⁹

⁴⁵⁶ Schein, 1985 página 15.

⁴⁵⁷ Schein, 1985 página 16.

⁴⁵⁸ Schein, 1985 página 16.

⁴⁵⁹ Schein, 1985 página 17.

Para Schein, mencionando a Argyris y Schön (1978) estos valores deben estar basados en un aprendizaje cultural previo pues, de no ser así, puede que sólo lleguen a ser vistos como *“valores añadidos”*

“espoused values”, which predict well enough what people will say in a variety of situations where those values should be operating. Thus, the company may say that it values people, but its record in that regard may contradict what it says”⁴⁶⁰

La articulación de los valores añadidos puede ser útil cuando estos valores tienen congruencia razonable con las presunciones subyacentes y en este caso, como principio de identidad y de acción, pueden ser útiles para la unión del grupo. Schein plantea dos cuestiones que entendemos relevantes en nuestro caso, pues son dos preguntas que son de interés en la investigación apreciativa y sobre todo para el investigador apreciativo. Las cuestiones que plantea Schein son;

“If we call spell out the major espoused values of an organization, have we then described and understood its culture? And how do we know whether we have really understood it”⁴⁶¹

Para Schein, la respuesta viene determinada por el propio parecer de los observadores y analistas. Es probable según Schein, tener la impresión de que entendemos sólo una porción de la cultura y que seguimos sin dominar o identificar la cultura como tal. Para Schein, es necesario entender la categoría de presunciones básicas, como la relación de la humanidad con la naturaleza, la naturaleza de la realidad y la verdad, la naturaleza del género humano, la naturaleza de la actividad humana, la naturaleza de las relaciones humanas. Pensamos que el objetivo es reconocer, tomar conciencia, revisar, reflexionar, examinar y detectar nuestros supuestos de partida, así como *“escuchar a los otros”* como muestra de la participación de todos los miembros. El fin es, obtener un *“cuadro más amplio”*, que permita y facilite, la renovación y redefinición de nuestros supuestos. Al decir de Hammond;

⁴⁶⁰ Schein, 1985 página 17.

⁴⁶¹ Schein, 1985 página 17.

“Para poder entender la Indagación Apreciativa, es necesario comprender el papel que desempeñan los supuestos dentro de las organizaciones (...) Las creencias que el grupo comparte y que ocasionan que se comporte y piense de cierta manera constituyen sus supuestos básicos”⁴⁶²

De igual modo se expresa Covey cuando nos dice;

“Cuanta más conciencia tengamos de nuestros paradigmas, mapas o supuestos básicos, y de la medida en que nos ha influido nuestra experiencia, en mayor grado podremos asumir la responsabilidad de tales paradigmas, examinarlos, someterlos a la prueba de la realidad, escuchar a los otros y estar abiertos a sus percepciones, con lo cual lograremos un cuadro más amplio y una modalidad de visión mucho más objetiva”⁴⁶³

Las presunciones básicas son, para Schein, la esencia de la cultura, lo que la cultura realmente es y los artefactos y los valores, son manifestaciones derivadas de la esencia cultural, pertenecientes a niveles superficiales de la cultura. Son las presunciones básicas, el tercer nivel de la cultura organizacional, el nivel más profundo. Son difíciles de detectar y analizar, pues no son conductas observables y son además, difíciles de cambiar, lo que hace que aporten un grado importante de estabilidad en la organización, y por otro lado, no están sometidos a controversia o debate y devienen una fuerte resistencia al cambio. Como nos señala Hammond;

“Los supuestos no suelen ser verbalizados por los miembros de un grupo ni saltan a la vista; sencillamente se crean y existe. Los supuestos deben expresarse y ser examinados antes de poder tener la certeza de comprenderlos”⁴⁶⁴

En el caso que una presunción básica se encuentre firmemente arraigada en un grupo, es inconcebible que acontezca una conducta fundamentada en otra premisa. Schein, hace coincidir presunciones básicas con lo que Argyris

⁴⁶² Hammond, 2004, página 13.

⁴⁶³ Covey, 1998, páginas 38-39.

⁴⁶⁴ Hammond, 2004, página 15.

identifica como *"teorías en uso"*⁴⁶⁵ y las equipara con las presunciones básicas, en su enorme dificultad en ser confrontadas y discutidas.

Entendemos que, a través de la intervención del investigador apreciativo, pueden y deben identificarse estas presunciones arraigadas en el grupo y la organización, pues son la palanca de cambio dentro de la indagación apreciativa, en palabras de Hammond;

*"Los supuestos compartidos por un grupo son una fuerza poderosa. Por tanto, es necesario saber cuáles son esos supuestos a fin de poder utilizarlos para predecir el comportamiento del grupo"*⁴⁶⁶

El investigador apreciativo opera pues sobre estos supuestos básicos compartidos por el grupo, que hace explícitos y analiza y revisa dialécticamente con el grupo, para su transformación y reemplazo por otros supuestos. Este proceso no está exento de dificultades y resistencias por el propio grupo. Siguiendo con Hammond;

*"El hecho de observar que un supuesto que ha imperado por mucho tiempo llegue a ser cuestionado y reemplazado, lleva a las personas a poner en duda otros supuestos. En mi opinión este es el primer paso que se necesita para que una organización pueda cambiar, lo cual es muy difícil, en parte porque los cambios crean una sensación de inquietud"*⁴⁶⁷

Entendemos que la explicación de Schein, en relación al proceso de arraigo de las presunciones, como resultado del reconocimiento otorgado por su sucesiva solución de problemas, entronca con el efecto Pigmalión, las profecías autocumplidas, teoría de Thomas, teoría de McGregor y otros. Al decir de Schein,

⁴⁶⁵ Schein, E.H. 1985 página 18. Schein, explica las "teorías en uso" de Argyris, como las presunciones implícitas que realmente orientan la conducta, y enseñan a los miembros del grupo la manera de percibir, pensar y sentir las cosas (Argyris, 1976; Argyris y Schön, 1974)" *"the implicit assumptions that actually guide behavior, that tell group member how to perceive, think about, and feel about things (Argyris, 1976; Argyris & Schön, 1974)"*.

⁴⁶⁶ Hammond, 2004, página 19.

⁴⁶⁷ Hammond, 2004, página 19.

“When a solution to a problem works repeatedly, it comes to be taken for granted. What was once a hypothesis, supported by only a hunch or value, gradually comes to be treated as a reality. We come to believe that nature really works this way”⁴⁶⁸

Si se examinan cuidadosamente los artefactos y valores de una empresa, es fácil buscar las presunciones subyacentes que enlazan las cosas. Para Schein, las presunciones pueden aflorar en las entrevistas, siempre que entrevistado y entrevistador colaboren en la comprensión del modelo cultural, examinando los vínculos que las conectan con los artefactos y valores, y cuando así sucede, es decir cuando las presunciones afloran, el modelo cultural se hace más claro. Entendemos que esta propuesta de Schein, podemos hacerla extensiva al proceso de entrevista apreciativa, previa al proceso o en su fase de descubrimiento, así como la detección y descripción de la cultura de las organizaciones, a partir de las dimensiones planteadas por Schein.

La indagación apreciativa como un proceso de disonancias cognitivas

La disonancia cognitiva hace referencia a la tensión interna que aparece cuando la persona percibe incompatibilidad e inconsistencia por mantener al mismo tiempo dos cogniciones simultáneas, que son contradictorias y por tanto, una implica la negación de la otra y a la inversa. También se da disonancia cuando una cognición entra en conflicto con un comportamiento y en consecuencia, la persona percibe discrepancia entre sus cogniciones y sus acciones. En sentido contrario, la relación de los elementos cognitivos es consonante cuando ambos elementos cognitivos están integrados armoniosamente.

El concepto de disonancia cognitiva fue formulado por vez primera en 1957 por el psicólogo social estadounidense Leon Festinger de la Universidad de Stanford, que publicó en su libro *Una teoría de la disonancia cognitiva*,

⁴⁶⁸ Schein, 1985 página 18.

convirtiéndose en uno de las obras de más influencia y de más aplicación en Psicología Social. Hemos tomado como referencia para el estudio de la disonancia cognitiva, el abreviado resumen de la obra de Festinger aportado por Ovejero.⁴⁶⁹

Ambas incongruencias o disonancias generan en la persona una experiencia incómoda y desagradable a la que le puede acompañar ansiedad. Dado que la persona procura lograr que su conducta y sus cogniciones tengan coherencia interna y como mantiene la intención de gestionar mejor esa ansiedad, va a tratar de alcanzar esa coherencia a través de mecanismos de adaptación para reducir o eliminar la disonancia y recuperar el bienestar. La persona intenta que su sistema de cogniciones permanezca en forma consistente y es por ello, que la persona se activa en la búsqueda de coherencia.

La indagación apreciativa es un proceso de cambio que atraviesa diferentes estados de disonancia cognitiva. Los participantes en mayor o menor medida experimentan de forma individual y grupal esta tensión, producto de la divergencia entre sus creencias y actitudes iniciales y la nueva información que emerge en la intervención en forma de nuevas visiones colectivas, metáforas generativas, proposiciones de posibilidad y provocativas, planes de acción, etc. Se crean disonancias con el nivel de creencias, opiniones y conocimientos existentes y con las cogniciones de determinadas conductas. La aparición de estas disonancias se ve favorecida en el proceso de indagación apreciativa por el carácter libre de la emergencia de la nueva información, es decir por la ausencia de control. Esta disonancia supone dejar de justificar la conducta que se estaba llevando hasta ese momento y encontrar nuevas alternativas. La disonancia cognitiva ayuda a romper precisamente con la inercia cognitiva que les hace permanecer en los marcos de referencia a los que están tan familiarizados y por tanto, a mantener el actual status quo.

⁴⁶⁹ Ovejero, 1993, páginas 201-206.

La disonancia en la indagación apreciativa tiene su origen mayormente en la discrepancia entre los presupuestos que se asientan en la cultura organizacional y dirigen la organización, con la nueva información que genera elementos cognoscitivos disonantes con la cognición original hasta ahora extendida en la organización. Los participantes buscarán resolver estas disonancias básicamente cambiando su cognición y modificando sus acciones, añadiendo cogniciones consonantes alineadas con las nuevas creencias y los nuevos propósitos y eliminando y reduciendo al mismo tiempo, la importancia de las cogniciones disonantes. Es un proceso de desaprendizaje en el que la persona intenta conseguir que su conjunto de creencias y actitudes encajen entre sí frente a la nueva información.

El efecto de la disonancia cognitiva se deja sentir también en la toma de decisiones propias de la fase de diseño y destino. Aquí los participantes en su toma de decisiones hacen una valoración del coste de oportunidad de la decisión. Se pone a prueba el compromiso, el valor de la visión colectiva creada, el contexto y el vínculo creado entre los participantes, como elementos que compensan los costes y esfuerzos de la decisión.

La aparición de una disonancia se da también después de tomarse una decisión y en nuestro caso, una vez finalizada la intervención con el diseño del plan de acción con los correspondientes compromisos de acción. Esta disonancia postdecisionaria o postintervención, deviene después de la intervención, y se refleja esencialmente cuando la persona actúa empujada todavía por la inercia de las cogniciones previas, y se observa y se da cuenta, actuando en contra de las nuevas cogniciones.

Los diferentes principios apreciativos activados durante la intervención favorecen la reducción y la consistencia de estas cogniciones. El principio actuar como si, favorece incorporar las nuevas informaciones y conocimientos y reforzar las nuevas creencias a través de actuar como si. Persistir en el sentido de coherencia es básico. Creemos que para que este actuar como si ante el otro surta efecto, debemos mostrarnos coherentes en nuestro comportamiento en relación a nuestra propuesta de *"como si"*,

pues en caso contrario, no se alcanzará el objetivo perseguido. En palabras de Covey;

“Si le dice a una flor “Crece”, pero riega otra, la primera no crecerá. Si dice “Vamos a trabajar como un equipo” pero luego piensa independiente y autoritariamente y toma muchas decisiones unilaterales y arbitrarias, no formará un equipo”⁴⁷⁰

La contradicción entre el decir y el hacer, genera lo que algunos autores han calificado de “esquizofrenia organizacional”, que bloquea y dificulta el accionar de las personas. Kofman nos da varios ejemplos;

“Las organizaciones muestran la misma brecha entre sus declaraciones y sus acciones. En The Neurotic Organization⁴⁷¹ (La organización neurótica), Kets de Vries y Danny Miller presentan algunos de los “mitos corporativos” más comunes, fantasías compartidas tales como: “somos buenos miembros de esta comunidad” (mientras contaminan el lago del pueblo), “nuestros trabajadores tienen plena autonomía” (mientras despiden a cualquiera que cuestione la autoridad), “la calidad es lo más importante” (mientras venden productos fallados)”⁴⁷²

Entendemos que la técnica del “como si”, combinada con otros recursos apreciativos pueden producir importantes cambios. En palabras de Nardone y otros;

“El cómo si (Watzlawick, 1990) es una técnica cuya finalidad es introducir en lo que la persona hace a lo largo de una jornada un pequeñísimo cambio, pero que podrá desencadenar toda una serie de cambios que llevarán a la ruptura del problema”⁴⁷³

El principio de la totalidad actúa de parecida manera. La participación de la totalidad, da una mayor fuerza a las nuevas cogniciones y favorece la reducción de las cogniciones previas. El principio de libre elección favorece

⁴⁷⁰ Covey, 2005, página 278.

⁴⁷¹ Nota bibliografía citada por Kofman, F., 2001, página 333: “Kets de Vries, Manfred FR y Miller, Danny (1984) The Neurotic Organization, Jossey-Bass San Francisco Estados Unidos”

⁴⁷² Kofman, 2001, página 333.

⁴⁷³ Nardone y otros, 2005, página 91.

la coherencia también, pues el hecho que la persona perciba que ha actuado libremente, sin presiones, hace que se sienta más comprometida y responsable de su nuevo comportamiento y resuelva la disonancia a través del cambio de actitudes. Inferimos que el principio de libre elección, por su libertad y por tanto no acción, favorece la responsabilidad y el compromiso de los participantes y motiva a alcanzar la coherencia. En palabras de Myers, D.;

“Cuanta menos coacción y más responsabilidad sentimos en relación con un acto perturbador, más disonancia experimentamos. A mayor disonancia, más motivados estamos para alcanzar coherencia, como, por ejemplo, cambiando nuestras actitudes para ayudar a justificar el acto”⁴⁷⁴

El líder experimenta estados de disonancia antes, durante y después de la intervención. Es importante la gestión eficaz de la disonancia anterior a la intervención y a su posterioridad, pues las personas encuentran en el líder una persona de apoyo para las nuevas cogniciones y actúa de ejemplo y modelo para reducir las disonancias.

La indagación apreciativa como proceso de aprendizaje, gestión del conocimiento y mejora continua

Niveles de aprendizaje e indagación apreciativa

Un nivel de aprendizaje “cero”, lo podemos denominar, salvando la posible incoherencia de la propia definición, como de “no aprendizaje”. En este nivel, el individuo se ciñe a la repetición de una misma acción, sin atender a la realimentación. Un primer nivel de aprendizaje se da cuando, en el decir de O'Connor y Mc.Dermott;

“El aprendizaje consiste en tomar decisiones y cambiar lo que hacemos en respuesta a la realimentación que recibimos (...) Este ciclo de aprendizaje se denomina aprendizaje de un solo bucle o, a veces, aprendizaje de primer orden o aprendizaje adaptativo”⁴⁷⁵

⁴⁷⁴ Myers, 2005, página 701.

⁴⁷⁵ O'Connor y Mc.Dermott, 1998, página 150.

El aprendizaje de primer orden o de "bucle simple" definido así por Argyris y Schön, se da cuando la organización detecta y corrige los errores, adoptando medidas correctoras. Se atiende a los procesos de realimentación y se cambian los actos, manteniéndose vigentes e intactos los modelos mentales. El aprendizaje adaptativo de Peter Senge, implica una simple adaptación al cambio, es una respuesta más bien lineal y causal y en esencia es muy parecido al aprendizaje de bucle simple. Lo que subyace estos niveles de aprendizaje, es la dificultad de desaprendizaje, como nos señala Kofman;

*"A veces, el hábito fosilizado es peor que la ignorancia. La capacidad de des-aprender es tanto o más importante que la de aprender"*⁴⁷⁶

que tiene como consecuencia el perpetuar lo que Argyris llama "*rutinas defensivas organizacionales*" es decir patrones de comportamiento que tienen como fin, salvaguardarse de la aceptación de la ignorancia y de la incertidumbre, obstaculizando el aprendizaje. Al decir de O'Connor y Mc.Dermott;

*"Hay un segundo tipo de aprendizaje en cuyo bucle de realimentación entran en juego nuestros modelos mentales. Es el llamado aprendizaje generativo o de doble bucle"*⁴⁷⁷

Es llamado aprendizaje generativo por Peter Senge y aprendizaje de doble bucle por parte de Argyris y Schön y ambos suponen una revisión de nuestros modelos mentales. En palabras de O'Connor y Mc.Dermott;

*"En el aprendizaje generativo dejamos que la realimentación influya en nuestros modelos mentales, e incluso que los transforme"*⁴⁷⁸

En el aprendizaje generativo y de doble bucle, la realimentación incide en los modelos mentales, de cuya revisión, surgen nuevas oportunidades de actuar diferente, respecto a la situación dada. La situación es observada de otra manera, al cuestionarse y desafiarse las suposiciones fundamentales arraigados en la organización. En la voz de O'Connor y Mc.Dermott;

⁴⁷⁶ Kofman, 2001, página 263.

⁴⁷⁷ O'Connor y Mc.Dermott, 1998, página 152.

⁴⁷⁸ O'Connor y Mc.Dermott, 1998, página 153.

“La realimentación influye en los modelos mentales que hemos aplicado en una situación dada y los transforma. De este modo, surgen nuevas estrategias y nuevos tipos de acciones y experiencias que no habrían sido posibles con anterioridad. Ejemplos: aprender a aprender; cuestionar las propias presuposición; ver una misma situación de forma diferente (...) incluso el tipo de persona que somos”⁴⁷⁹

Los autores mencionados incorporan un tercer nivel de aprendizaje, que identifican con la capacidad de aprender a aprender, conocido como deuteroprendizaje o metaprendizaje, y que se fundamenta en la capacidad de la organización, para cuestionarse su propio proceso de aprendizaje, por su condición de recursividad organizacional. Este es el nivel más alto de aprendizaje al que puede aspirar una organización. Para Senge; P., es importante que en la organización ambos aprendizajes,

“El aprendizaje para la supervivencia”, lo que a menudo se llama aprendizaje adaptativo es importante y necesario. Pero una organización inteligente conjuga el “aprendizaje adaptativo” con el aprendizaje que aumenta nuestra capacidad creativa”⁴⁸⁰

Entendemos que la investigación apreciativa como proceso de desarrollo y cambio organizacional, se inscribe dentro del aprendizaje generativo, pues en él se dan elementos propios de este nivel de aprendizaje. No es un proceso causal o lineal, ni se orienta a la detección y corrección de errores, propias del aprendizaje adaptativo o de bucle simple. Se revisan los modelos mentales de la organización y los supuestos básicos sobre los que funciona la organización. Se facilitan nuevas formas de entender la organización. El principio dialógico es el eje del proceso de desaprendizaje. Se mantiene una permanente mirada sistémica del proceso. El aprendizaje se genera a partir del dialogo reflexivo del grupo, y es la base del aprendizaje organizacional. En palabras de Senge;

⁴⁷⁹ O'Connor y Mc.Dermott, 1998, página 154-155.

⁴⁸⁰ Senge; P., 2006, página 24.

“El aprendizaje en equipo es vital porque la unidad fundamental de aprendizaje en las organizaciones modernas no es el individuo sino el equipo”⁴⁸¹

Pensamos que el proceso cíclico apreciativo es concebido como un aprendizaje en espiral dinámico, que se asemeja al ciclo de aprendizaje, desaprendizaje y reaprendizaje, de complementariedad de pares antagónicos y de procesos circulares y de retroalimentación y recursividad permanentes, y así nos lo recuerda Peiró i Gregori;

“A partir del principio de recursividad organizacional (Morin., E., 1995), el individuo se implica en un proceso constructor y constructivo de sí mismo y a través de evoluciones e involuciones su identidad profesional y personal va (re-)estructurándose mediante subprocesos complejos de adaptación-desadaptación, sincronía-asincronía y aprendizajes-desaprendizajes”⁴⁸²

La indagación apreciativa como proceso vinculado a la gestión del conocimiento

La gestión del conocimiento comprende un conjunto de procesos y actividades complejas como su identificación, adquisición, captura, sistematización, difusión y utilización, que a su vez incluyen sus propios subprocesos. La capacidad de la organización para mejorar todos estos procesos vinculados con el conocimiento organizacional, y crear nuevos conocimientos de forma continuada, distribuirlos y aplicarlos, es reconocida ampliamente hoy día, en la sociedad de la información o sociedad del conocimiento, como una de las fuentes principales de la ventaja competitiva sostenible, es decir, mantenida en el tiempo.

El conocimiento es, frente a un mercado dinámico, complejo y cambiante como el actual, uno de los recursos activos clave de la organización para añadir y generar valor, que se traduce por ejemplo, en la implementación

⁴⁸¹ Senge, 2006, página 20.

⁴⁸² Peiró i Gregori, 2005, página 58.

de nuevas formas de hacer y nuevos procesos en las diferentes áreas de la organización, como las actividades relacionadas con la gestión de la organización como logística, procesos productivos o administración, innovación de productos y servicios que suponen mejoras significativas o el diseño e implementación de nuevos productos, mejoras en los sistemas de calidad, en la cadena de valor, en la comercialización de los productos y servicios, implantación de herramientas tecnológicas de apoyo en la gestión de los procesos de negocio, etc.

Los avances tecnológicos de la década de los 80 y los 90 facilitaron la aparición y desarrollo de una gran cantidad de herramientas, soportes y sistemas tecnológicos, que podemos considerar de gestión del conocimiento y que han ido adquiriendo con el tiempo una mayor relevancia en el procesamiento de la información y del conocimiento. Esta evolución tecnológica ha ido siguiendo su curso con nuevos avances como el incremento en la velocidad y la capacidad de procesamiento y almacenamiento, integración de diferentes aplicaciones, emergencia de nuevas plataformas y programas y la aparición de las redes sociales. Sin pretender hacer aquí un análisis exhaustivo de los diferentes sistemas y tecnologías de la información relacionadas con la gestión del conocimiento, encontramos entre otras las siguientes: herramientas y sistemas de gestión del conocimiento, herramientas de recuperación y búsqueda inteligente de la información, herramientas de almacenaje y organización de la información de bases de datos y documentos (data warehouse), herramientas de workflow, tecnologías de monitorización y análisis de datos como data mining (minería de datos) y text mining (minería de textos), B2C (Business to customer), B2B (Business to business), CRM, ERP, plataformas de e-learning, herramientas colaborativas y de inteligencia artificial, correo electrónico, mensajería instantánea, smart phones, internet, intranets, extranets y portales corporativos. La clara incidencia de estos avances tecnológicos en los procesos y etapas que configuran la gestión del conocimiento, ha llevado a las organizaciones a tener prioridad y foco dominante esta parte tecnológica. Consideramos estos soportes tecnológicos como uno de los pilares de la gestión del conocimiento, a los

que añadimos un proceso o método de gestión estratégica del conocimiento y una cultura organizacional que facilite su transmisión.

Se hace necesario en el escenario actual el desarrollo de estrategias e iniciativas de creación y renovación de conocimientos que incluyan propuestas innovadoras. No hay un único enfoque, ni un único procedimiento para la gestión del conocimiento. No obstante, o precisamente por las circunstancias anteriores, pretendemos presentar aquí un marco de trabajo que ofrezca las bases para poder considerar la aplicabilidad de la indagación apreciativa en los procesos de gestión del conocimiento.

Tojo Thatchenkery y Dilpreet Chowdhry ⁴⁸³ nos ofrecen en la tabla 23, un ejemplo de gestión del conocimiento desde la perspectiva apreciativa de su modelo ASK (Appreciative Sharing of Knowledge), y su diferencia con el modelo de gestión del conocimiento basado en la resolución de problemas.

Tabla 23

Problem solving	Appreciative Sharing of Knowledge
<ul style="list-style-type: none"> • Knowledge sharing as a problem to be solved 	<ul style="list-style-type: none"> • Knowledge sharing as an opportunity to be embraced
<ul style="list-style-type: none"> • Identification of problem 	<ul style="list-style-type: none"> • Valuing and appreciating “what is”
<ul style="list-style-type: none"> • Highlight what is broken 	<ul style="list-style-type: none"> • Affirm what is working
<ul style="list-style-type: none"> • Identify knowledge sharing problems: What makes people hoard knowledge? 	<ul style="list-style-type: none"> • Identify knowledge enablers: What makes people share knowledge?
<ul style="list-style-type: none"> • Analysis of causes 	<ul style="list-style-type: none"> • Envision what is possible
<ul style="list-style-type: none"> • Generate possible solutions 	<ul style="list-style-type: none"> • Generate future-present scenarios
<ul style="list-style-type: none"> • Action planning and treatment 	<ul style="list-style-type: none"> • Innovation/realizing what will be
<ul style="list-style-type: none"> • Fixing as intervention 	<ul style="list-style-type: none"> • Affirmation as intervention
<ul style="list-style-type: none"> • Looking at what is missing 	<ul style="list-style-type: none"> • Looking at what is present

⁴⁸³ Thatchenkery y Chowdhry, 2007, página 2.

Exploramos en la tabla 24, incorporando nuestros comentarios y las citas de apoyo de David Cooperrider, Diana Whitney y Jacqueline Stavros de su libro *The Appreciative Inquiry Handbook for Leaders of Change* (2008) para mostrar la importancia que tiene el foco apreciativo para la obtención del mejor y más innovador conocimiento.

Tabla 24

<p><i>"Problem-focused study builds organizational knowledge, wisdom and capacity about those problems. On the other hand, the study of organizations operating at their best knowledge, wisdom, and replicable capacity about how to bring out the best in the organizations" 484</i></p>	<p>Dado que el foco de la indagación apreciativa se encuentra en el núcleo positivo, las fortalezas y las mejores prácticas, es decir, lo mejor de las personas, equipos y organización, el resultado es la obtención del mejor conocimiento de las personas. El punto de partida es el mejor conocimiento tácito de las experiencias compartidas y permite replicar realmente las mejores prácticas. La propuesta de la resolución de problemas favorece saber más de los problemas. En el sentido más apreciativo del término, lo que sucede al reconocer este mejor conocimiento, obtenemos más de ese mejor conocimiento.</p>
<p><i>"...the function of problem solving is to integrate, stabilize, and help raise to its full potential that working of the status quo" 485</i></p> <p><i>"...problem solving tends to be inherently conservative; as a form of research it tends to produce and reproduce a universe of knowledge that remains sealed" 486</i></p> <p><i>"By definition, a problem implies that one already has knowledge of what "should be"; thus one's research is guided by an</i></p>	<p>El carácter innovador de la indagación apreciativa hace referencia, a diferencia del modelo de resolución de problemas, a la capacidad movilizar al sistema a nuevas posibilidades antes no contempladas y a retar el status quo actual. En sentido contrario, el modelo de resolución de problemas tiene un carácter conservador y tiende a mantener el status quo actual, por lo que difícilmente crea un conocimiento innovador.</p>

⁴⁸⁴ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 33.

⁴⁸⁵ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 372.

⁴⁸⁶ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 372.

<i>instrumental purpose tied to what is already known”⁴⁸⁷</i>	<p>La falta de innovación de la propuesta de resolución de problemas, responde a la idea que un problema implica que se tiene el conocimiento de lo que se debe hacer. El modelo apreciativo se mueve desde el “no saber”, la incertidumbre y la imaginación, propuestas que otorgan al modelo apreciativo esta condición innovador.</p>
--	--

Aportaciones de la indagación apreciativa frente a las dificultades del proceso de gestión del conocimiento

Michel Avital y Jessica Carlo en las página 65 a 70 del capítulo *What Knowledge Management Systems Designers Can Learn from Appreciative Inquiry* del libro *Advances in Appreciative Inquiry Volumen 1, Constructive Discourse and Human Organizations* (2004), nos señalan las dificultades del proceso de gestión del conocimiento y a su vez, las aportaciones que la indagación apreciativa propone. Hemos fragmentado el texto de estas páginas en la tabla 25, para de este modo poder ilustrar de forma más clara como la indagación realiza aportaciones de gran valor para la mejora del proceso de gestión del conocimiento.

Tabla 25

Dificultades del proceso de gestión del conocimiento	Aportaciones de la indagación apreciativa
<i>“Knowledge management systems are effective only if they attract and sustain a wide base of contributors and users”</i>	<i>“It [appreciative inquiry] seeks common ground but also allows individual voices to be heard”</i>
<i>“A critical success factor of knowledge management systems is a wide and diverse user base”</i>	<p><i>“Appreciative inquiry implies a system-wide discovery process in which everybody is engaged systematically in identifying and maintaining a catalog of capabilities”</i></p> <p><i>“Instead of relying on a few knowledge-architects, [in the appreciative inquiry] everyone in the organization is encouraged to be part of the discovery process through</i></p>

⁴⁸⁷ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 372.

	<i>conducting interviews with several self-chosen relevant stakeholders"</i>
<i>"One of the main challenges that knowledge management practitioners face is to build up and sustain a critical mass of vital knowledge"</i>	<i>"It recognizes multiple ways of knowing, and regards social reality as being open to multiple interpretations, indefinite reconfigurations and changes"</i>
<i>"Knowledge management projects often fail simply because people are not willing to share with others what they know"</i> <i>"Reluctance to share knowledge is attributed to a variety of reasons, ranging from a fear of losing power or leverage, to a highly competitive environment, to a culture of confidentiality, and to merely the perception that sharing is nothing more than a low-priority, time-consuming chore (Hansen 1999)"</i>	<i>"...the affirmative nature of appreciative inquiry provides a safe environment to share knowledge, the inherent explicit inquiry process itself makes sharing a relevant and actionable priority"</i>
<i>"Many knowledge management initiatives that start very well often fade shortly after the launching phase (Rumizen 2002). As a remedy, the conveners of knowledge management projects usually attempt to motivate knowledge sharing using various recognition incentives from concrete merit awards to status symbols such as titles and privileges. Nonetheless, extrinsic incentives tend to fade and become ineffective in the long run"</i>	<i>"...appreciative inquiry is voluntary and builds on people's intrinsic motivation, which, in turn, lays the grounds for sustainable, long-term engagements embedded in situated social networks and a culture of activism and sharing"</i>
<i>"Many knowledge management systems aim to include all stakeholders, but often end up providing access and resources to a few privileged ones (Fulmer 1999)"</i>	<i>"With appreciative inquiry, sharing knowledge becomes a natural and integral part of the organizational experience and the professional practice"</i>

El conocimiento generado en el proceso apreciativo destaca por ser positivo y colectivo, transformador y visionario como menciona Varona;

“...el conocimiento creado en este proceso [Intervención Apreciativa] es un conocimiento positivo, colectivo, transformador y visionario”⁴⁸⁸

Estas cuatro características, unidas a las aportaciones reflejadas en el cuadro anterior, nos llevan a confirmar la importancia de promover procesos apreciativos para la gestión del conocimiento.

El ciclo de conversión del conocimiento de Nonaka y Takeuchi desde la perspectiva apreciativa

En el origen de la gestión del conocimiento encontramos a Michael Polanyi, como el primero que planteó el concepto del conocimiento como lo entendemos hoy día. Fue posteriormente cuando Ikujiro Nonaka y Hirotaka Takeuchi (1995) desarrollaron, inspirados en Polanyi, una teoría de la creación y gestión del conocimiento aplicada al proceso de negocio de la organización. Esta teoría ampliamente aceptada, se apoya en los planteamientos sobre el conocimiento tácito y explícito de Polanyi. El modelo incorpora dos dimensiones: la dimensión ontológica y la dimensión epistemológica. La dimensión ontológica distingue diversos ámbitos de creación del conocimiento: individuo, grupo, organización e interorganizativo. La dimensión epistemológica se refiere a los tipos de conocimiento tácito y explícito. En la tabla 26 reflejamos las características de ambos conocimientos.

Hemos tomado como referencia para el estudio de este epígrafe, el modelo de la espiral del conocimiento Nonaka y Takeuchi por su amplia difusión, aceptación y aplicación, y por considerar validas sus teorías para el desarrollo del presente trabajo. El conocimiento tácito es el más extendido en la organización y forma parte de las experiencias de los miembros de la organización y es adquirido a su vez, por las nuevas experiencias. El reto del modelo en espiral es la conversión de este conocimiento en explícito, para que en su parte final se genere un nuevo conocimiento tácito que se asimile y transfiera a la organización. La conversión del conocimiento tácito en explícito significa hacer articulable, visible y expresable, lo previamente

⁴⁸⁸ Varona, 2009 página 157.

no articulable, no visible y no expresado. Este proceso en espiral se origina en el nivel individual y va moviéndose hacia el nivel colectivo, por lo que supone una conversión de conocimientos individuales a colectivos y a la inversa. Una de las claves del éxito del proceso es la diseminación de ese conocimiento individual al resto de la organización. En consecuencia, el conocimiento es creado cuando se da la transformación del conocimiento tácito de las personas en explícito, a nivel grupal y organizacional y para que este conocimiento tácito pueda expandirse y transmitirse a lo largo de la organización es necesaria su transformación en elementos tangibles.

Tabla 26

Conocimiento tácito	Conocimiento explícito
<ul style="list-style-type: none"> • Subjetivo • Difícil de formalizar • No es visible • Individual: Propio de la persona • Formado por elementos cognitivos creencias, ideas y esquemas mentales • Componentes conductuales como habilidades o técnicas que configuran el <i>saber hacer</i>. • Corresponde al saber hacer • Difícil de articular • Difícil de expresar • No es fácil de replicar • Vinculado con la experiencia práctica de la persona 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo • Formal y sistemático • Codificable • Fácilmente comunicado • Almacenable • Replicable • Estructurado • Fácilmente articulable • Se puede comunicar y transmitir de forma sencilla • Adquirido por cualquier miembro de la organización

Nonaka y Takeuchi plantean para la conversión del conocimiento su modelo SECI, dinámico y en espiral y llamado así por los cuatro modos de conversión que contiene: socialización, externalización, combinación e internalización que desarrollamos a continuación.

1. Conversión de conocimiento tácito a tácito: **Socialización.**
 - 1.1. Las personas dialógicamente y configurando equipos organizados, en una interacción directa y armoniosa, comparten conocimiento, experiencias, mejores prácticas, habilidades y sobre todo nuevas perspectivas y modelos mentales que poseen los individuos con los demás miembros del grupo.
 - 1.2. Se dan aquí los conocimientos tácitos cognitivos como modelos mentales, creencias, suposiciones, paradigmas, etc., y los conocimientos tácitos técnicos como las habilidades, mejores prácticas y el *"saber cómo"*.

2. De tácito a explícito: **Externalización.**
 - 2.1. Es a través de la reflexión y el dialogo colectivo que el conocimiento tácito se articula y deviene tangible y explícito, se comparte en los equipos de trabajo y adopta la forma de conceptos, juicios, metáforas, analogías, supuestos, hipótesis, teoremas o modelos.
 - 2.2. El tipo de conocimiento adquirido en esta parte del proceso, es conceptual.

3. De explícito a explícito: **Combinación.**
 - 3.1. Es un proceso de recogida, integración y sistematización de los nuevos conceptos creados, que genera un sistema de conocimiento que ordena, clasifica y categoriza el conocimiento explícito, accesible a toda la organización.
 - 3.2. Los individuos a través de distintos medios como documentos, reuniones, informes, protocolos de actuación, etc., intercambian y combinan este conocimiento, que a su vez conduce a nuevos conocimientos explícitos. El conocimiento adquirido aquí, es de tipo sistemático.

4. De explícito a tácito: **Internalización.**
 - 4.1. Esta conversión del conocimiento está asociada al aprendizaje en su más puro pragmatismo. Estamos ante un *"aprender haciendo"*.

Los individuos internalizan aquí, el conocimiento explícito en su propia experiencia.

4.2. Es la aplicación del saber explícito dentro de los diferentes contextos de acción del individuo, que es a su vez, integrado y reestructurado por el individuo, representa su conocimiento tácito.

4.3. El conocimiento aquí generado, es de tipo operacional.

Los tipos de conversación y las fases del modelo apreciativo

Establecemos a continuación las relaciones que entendemos podemos establecer entre los tipos de conversión del modelo SECI con las fases apreciativas.

Fase de definición

No relacionamos esta fase con ningún tipo de conversión. Creemos que el tópico da inicio al proceso y permite identificar qué conocimientos son los que se quieren trabajar.

Socialización y fase de descubrimiento

La indagación apreciativa parte de la generación de conocimiento tácito a tácito de igual modo a cómo se establece en los procesos de socialización. La socialización a través de la indagación apreciativa, opera fundamentalmente a través de las entrevistas apreciativas y las narrativas como intercambio de conocimiento tácito a través de las experiencias que se comparten en parejas. Dado que el conocimiento tácito es difícil de expresar, las narrativas representan una excelente forma de articular las experiencias cumbre de los individuos.

Se establecen conversaciones sobre el núcleo positivo de la organización y de las fortalezas y recursos de los individuos que permiten indagar y apreciar lo que da vida a las personas y organización (*"lo mejor de lo que es"*). Estas conversaciones permiten a su vez, construir una red de relaciones importante para el desarrollo del proceso. Se recogen las experiencias y las mejores prácticas como datos.

Externalización y fase de sueño y diseño

La conversión del conocimiento tácito a conceptos explícitos se produce a través de las proposiciones de posibilidades (declaración de aspiraciones) y de las proposiciones provocativas. El conocimiento tácito se transforma mediante la interacción grupal en conocimiento explícito se genera a través de las visiones de futuro, imágenes, símbolos, metáforas, visualizaciones, creación de escenarios de futuro y prototipos.

La externalización se corresponde a nuestro entender con la fase de sueño y fase de diseño, donde se genera *"lo que puede ser"* y *"lo que debe ser"*. Consideramos los elementos propios de la fase de sueño facilitan la creación de la visión colectiva para después, desde una visión más propia de la fase de diseño, organizar ese futuro ideal y crear la arquitectura social que facilite la realización de ese sueño. Ambas se orientan a la conceptualización explícita y representan la creación de la estrategia de la organización. No deja de ser, que toda visión de futuro que retar el status quo y cuestiona los supuestos existentes representa estrategia.

Combinación y fase de destino

Los conceptos explícitos formulados entran en relación y se combinan y categorizan a través del intercambio de información por los participantes. Se sistematiza el conocimiento y se desarrollan planes de acción que permitan crear *"lo que va a ser"*. Es importante crear estrategias que faciliten la sostenibilidad del cambio como la creación de grupos de trabajo y comunidades de prácticas.

Internalización y seguimiento-implementación

Hemos añadido aquí una fase de seguimiento, a las fases del modelo apreciativo, como así también lo hemos considerado a lo largo de este presente trabajo de investigación. En esta ocasión, el objetivo del seguimiento es recolectar el conocimiento generado y evaluar cuan eficazmente es utilizado y asimilado por los miembros de la organización. Se hacen operativos los conocimientos explícitos generados y se acomodan, con los ya existentes en la organización. Es importante la acción de los grupos de trabajo y las comunidades de prácticas para desde el aprendizaje

en la acción de las personas, consolidar la práctica de estos conocimientos y su transformación ulterior en nuevos conocimientos tácitos que permitan el inicio de un nuevo ciclo a modo de mejora continua de la organización. El tipo de seguimiento a llevar debería si mantenemos la aplicación del modelo apreciativo como proceso de gestión del conocimiento, un seguimiento apreciativo en la línea del proyecto de Shasta Daisy.

Esta parte final del proceso nos parece importante pues es la que hace que el proceso de gestión del conocimiento tenga un valor realmente estratégico para la organización. Entendemos que los puntos 2, 3 y 4 de la cita de Avital y Carlo corresponden a esta fase de seguimiento;

*“Our thesis is that appreciative inquiry principles can help designers and users of knowledge management systems meet the above challenges. Thus, we submit that appreciative inquiry can (1) motivate organizational members to share and use information assets; (2) systematically identify and maintain a catalog of core knowledge; (3) synthesize situated vocabularies and taxonomies of knowledge grounded in the organizational context; and (4) facilitate sustainable communities of knowing”*⁴⁸⁹

El “ba” como pieza fundamental del proceso de gestión del conocimiento y la indagación apreciativa

El “ba” es un concepto básico en el modelo de gestión del conocimiento y es de difícil traducción. El término “ba”⁴⁹⁰ fue creado por el filósofo japonés Kitaro Nishida (1990), desarrollado por Shimizu (1995) y adoptado por Nonaka y Konno (1998). Aunque en japonés significa “lugar”⁴⁹¹ el “ba” no es sólo un lugar, es un contexto compartido donde las interacciones

⁴⁸⁹ Avital y Carlo, 2004, página 58.

⁴⁹⁰ Scharmer, 2009, página 463-464: *“Ba: The Japanese word for a place (or “field”) that is not only a physical place but also a social, mental, and intentional place. The Japanese philosopher Kitaro Nishida made this term a cornerstone of his work. The Japanese management scholar Ikujiro Nonaka introduced this term as a central concept in his theory and practice of knowledge in creating companies. Ba, in this view, is context-in-motion”*

⁴⁹¹ Scharmer, 2009, página 70: *“... ba, the Japanese word for “place” which refers to the physical, social, and mental context of knowledge creation. Ba is “context in motion” according to Nonaka. I call it “not-yet-embodied” or “self-transcending” knowledge”*

establecidas favorecen las condiciones (confianza, creatividad, intuición, compromiso) para que el conocimiento emerja. Tiene un significado análogo a espacio contenedor y contexto ampliamente desarrollado en este trabajo de investigación y es precisamente una importante conexión entre la indagación apreciativa y los procesos de gestión del conocimiento. El "ba" es algo parecido a lo que Christensen llama los "puntos calientes"⁴⁹²

Este espacio compartido puede ser físico, como unas oficinas o un laboratorio; puede ser virtual, como las videoconferencias, el correo electrónico o la mensajería instantánea; puede ser mental-simbólico, como las experiencias, los modelos mentales o las ideas o una combinación de las anteriores.

El "ba" permite que las diferentes etapas del modelo SECI se desarrollen de forma satisfactoria y dinámica a lo largo de la espiral del conocimiento. Cada etapa del modelo le corresponde un tipo de "ba":

1. El "ba" originario

El contexto para la socialización y el clima de confianza que genera este "ba", libera el conocimiento tácito de las personas y permite compartir emociones y valores vinculados a través de las experiencias que intercambian en forma de narrativas.

2. El "ba" dialogante

Este "ba" se corresponde con la externalización del conocimiento y se relaciona con las condiciones que favorecen las conversaciones en grupo para compartir ideas y conocimientos. Es un espacio para la imaginación, la intuición y la visión colectiva donde se comparten valores y esfuerzos para la creación de conceptos.

3. El "ba" de sistematizador

Este "ba" se relaciona con la etapa de combinación y es también llamado cibernético. El "ba" de sistematización crea un contexto favorecedor del intercambio y la combinación de conocimientos que se clasifican y

⁴⁹² Christensen, 2015, página 38: *"momentos, lugares y ocasiones en los que grupos enteros o comunidades de gente se vuelven energéticos e innovadores"*

categorizan como conocimiento explícito. Se pueden usar de forma relevante tecnologías de la información por lo que la cooperación puede acontecer de forma virtual.

4. El “ba” operativo

Este “ba” se asocia a la etapa de internalización y crea contexto adecuado para asimilación del conocimiento y tiene por objetivo la generación de nuevas experiencias que crean nuevo conocimiento tácito y poder dar inicio nuevamente, al ciclo de creación de conocimiento.

El “ba” es un elemento clave para el desarrollo eficaz del proceso de gestión del conocimiento y para la misma indagación apreciativa, hasta el punto de considerar que este concepto forma parte la naturaleza intrínseca del propio proceso apreciativo, por lo que la aplicación y conexión desde este punto de vista, entre la indagación apreciativa y la gestión del conocimiento parece clara.

Principios y fases del modelo apreciativo: Una confirmación de su vínculo con la gestión del conocimiento

Con el fin de corroborar la propuesta presentada sobre la indagación apreciativa como modelo perfectamente aplicable como proceso de gestión del conocimiento, hemos relacionado los principios apreciativos y las fases del modelo apreciativo con la gestión del conocimiento.

Exponemos seguidamente en la tabla 27, las relaciones entre los principios y la gestión del conocimiento:

Tabla 27

Principio constructorista	<i>“Constructionism is an approach to human science and practice which replaces the individual with the relationship as the locus of knowledge”⁴⁹³</i> <i>“The Constructionist Principle places human communication</i>
---------------------------	---

⁴⁹³ Cooperrider y Whitney, 2005, página 23.

	<p><i>and language at the center of human organizing and change. It posits that meaning is made in conversation, reality is created in communication, and knowledge is generated through social interaction. In essence, it states that knowledge is a subjective reality—a social artifact resulting from communication among groups of people”</i>⁴⁹⁴</p> <p><i>“Knowledge—that which is considered good, true, and meaningful—is a broad social agreement created among people through communication”</i>⁴⁹⁵</p>
Principio de simultaneidad	<p><i>“What distinguishes AI (...) is that every carefully crafted question is positive. Knowing and changing are a simultaneous moment”</i>⁴⁹⁶</p>
Principio del poder de la pregunta	<p><i>“Questions are [in appreciative inquiry] treated with the respect they deserve in the innovation value chain. They represent, sometimes naively, a sense of wonder and an urge to learn, rather than a post-hoc rhetoric to introduce a known solution or an agenda to be promoted. Most importantly, a good question is one that raises more questions, provokes debate, encourages probing into deeper layers of a subject matter, challenges the guiding assumptions and the status quo, and ultimately transforms social reality and conduct”</i>⁴⁹⁷</p> <p><i>“Questions can stimulate ideas, innovation, and invention. New knowledge, theories, and inventions have frequently evolved from unusual questions—questions that require persistent reflection, consideration of paradoxical possibilities, and synthesis across diverse disciplines”</i>⁴⁹⁸</p>
Principio poético	<p><i>“The choice of inquiry can focus on the nature of alienation or joy in any human organization or community. One can study moments of creativity and innovation or moments of</i></p>

⁴⁹⁴ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 51.

⁴⁹⁵ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 53.

⁴⁹⁶ Cooperrider y Whitney, 2005, página 17.

⁴⁹⁷ Avital y Carlo, 2004, página 70.

⁴⁹⁸ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 56.

	<i>debilitating bureaucratic stress. One has a choice”</i> ⁴⁹⁹
Principio anticipatorio	<i>“...appreciative inquiry implies a systematic search in an attempt to identify existing core knowledge and to leverage it in a system wide co-creation of visionary futures”</i> ⁵⁰⁰
Principio positivo	<i>“Organizations, as human constructions, are largely affirmative systems and thus are responsive to positive thought and positive knowledge”</i> ⁵⁰¹
Principio de la totalidad	<i>“...appreciative inquiry provides mechanisms for genuine whole-system participation”</i> ⁵⁰² <i>“Organizations can only create full-voice, knowledge-based, narrative-rich cultures through open, inclusive, and extensive interactive communication”</i> ⁵⁰³ <i>“Hierarchies all too often exclude those people most significantly impacted. Appreciative Inquiry turns those hierarchies into knowledge-rich, relationally inclusive, self-organizing enterprises”</i> ⁵⁰⁴
Principio de la representación (Actuar como sí)	<i>“When given information and tools to discover their strengths, people will adapt to and emulate what’s best”</i> ⁵⁰⁵ <i>“Positive change occurs when the process used to create the change is a living model of the ideal future”</i> ⁵⁰⁶ <i>“Collective dream activities build on the energy of these interview questions, inviting people to further envision and enact their most innovative and desired future”</i> ⁵⁰⁷

⁴⁹⁹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 9.

⁵⁰⁰ Avital y Carlo, 2004, página 65.

⁵⁰¹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 10.

⁵⁰² Avital y Carlo, 2004, página 68.

⁵⁰³ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 155.

⁵⁰⁴ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 4.

⁵⁰⁵ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 83.

⁵⁰⁶ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 52.

⁵⁰⁷ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 185.

Principio de libre elección	<i>"...appreciative inquiry is voluntary and builds on people's intrinsic motivation"</i> ⁵⁰⁸
Principio narrativo	<i>"Knowledge management literature has documented the power of stories. Practitioners usually resort to stories and case studies to transfer knowledge, especially tacit knowledge, within the workplace (Swap et al 2001), to communicate the importance of knowledge management (Rumizen 2002), or to create an environment receptive to new organizational initiatives (Denning 2001). Swap et al (2001) argue that contextualized narratives are the preferred medium to communicate managerial systems, norms and values, because stories are vivid and grounded in direct or vicarious experience"</i> ⁵⁰⁹

En la siguiente tabla 28 establecemos ahora las relaciones entre las fases del modelo apreciativo y la gestión del conocimiento:

Tabla 28

Fase Definición	<i>"Topics stimulate learning. The organization is genuinely curious about them and wants to become more knowledgeable and proficient in them"</i> ⁵¹⁰
Fase Descubrimiento	<i>"The Discovery process results in: (...) Enhanced organizational knowledge and collective wisdom"</i> ⁵¹¹
Fase Sueño	<i>"In the Appreciative Inquiry Dream phase, all members of the organization and its stakeholders engage in processes to envision the future of the organization. They discuss what they learned in Discovery and then go one step further—to imagine a more inspiring, positive, life-giving world and organization. In the process, they share rich personal dreams, describe and creatively</i>

⁵⁰⁸ Avital y Carlo, 2004, página 68.

⁵⁰⁹ Avital y Carlo, 2004, página 71.

⁵¹⁰ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 133.

⁵¹¹ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 8.

	<p><i>enact collective dreams, and often write an organizational mission or purpose statement”</i> ⁵¹²</p> <p><i>“Appreciative Inquiry dreaming lifts up the best of what has been and invites people to imagine it even better. It amplifies the positive core of the organization and stimulates more valued and vital futures”</i> ⁵¹³</p> <p><i>“AI seeks out the exceptional best of “what is” (Discovery) to help ignite the collective imagination of “what might be” (Dream). The aim is to generate new knowledge of a collectively desired future”</i> ⁵¹⁴</p>
Fase Diseño	<p><i>“The stories and data collected in Discovery combined with the hopes and dreams expressed in Dream provide the organizational knowledge upon which the Design is crafted”</i> ⁵¹⁵</p> <p><i>“Design (...) represents the culmination of an extended process of expansion(...) In short, it involves sorting, sifting, and serious choices about what will be”</i> ⁵¹⁶</p>
Fase Destino	<p><i>“Destiny (...) is three-dimensional. The first dimension is recognition and celebration of what has been learned and transformed in the process to date. This dimension supports the unplanned, improvisational changes that have already sprouted throughout the organization. The second dimension is the initiation of cross-functional, cross-level projects and Innovation Teams (one of the more common forms of an AI Learning Team) that together launch a wide range of goal-driven, action-oriented changes. And the third dimension is the systemic application of Appreciative Inquiry to programs, processes, and systems throughout the entire organization, enhancing the organization’s capacity for ongoing positive change”</i> ⁵¹⁷</p>

⁵¹² Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 177.

⁵¹³ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 177.

⁵¹⁴ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 5.

⁵¹⁵ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 201.

⁵¹⁶ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 197.

⁵¹⁷ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 219.

	<i>"The Destiny phase involves unleashing self-organized innovation, through which the future will be made real"</i> ⁵¹⁸
Fase de seguimiento	<i>"Inquiry into what is possible should yield information that is applicable. Organizational study should lead to the generation of knowledge that can be use, applied, and validated in action"</i> ⁵¹⁹

Mostramos en la figura 9, de forma visual e integrativa, todos los elementos trabajados en este epígrafe de nuestro trabajo de investigación. Queda reflejado en lo tratado anteriormente y de forma visible en este cuadro la relación simbiótica que ambos procesos establecen entre sí que lleva a reforzarse mutuamente. En la voz de Avital y Carlo;

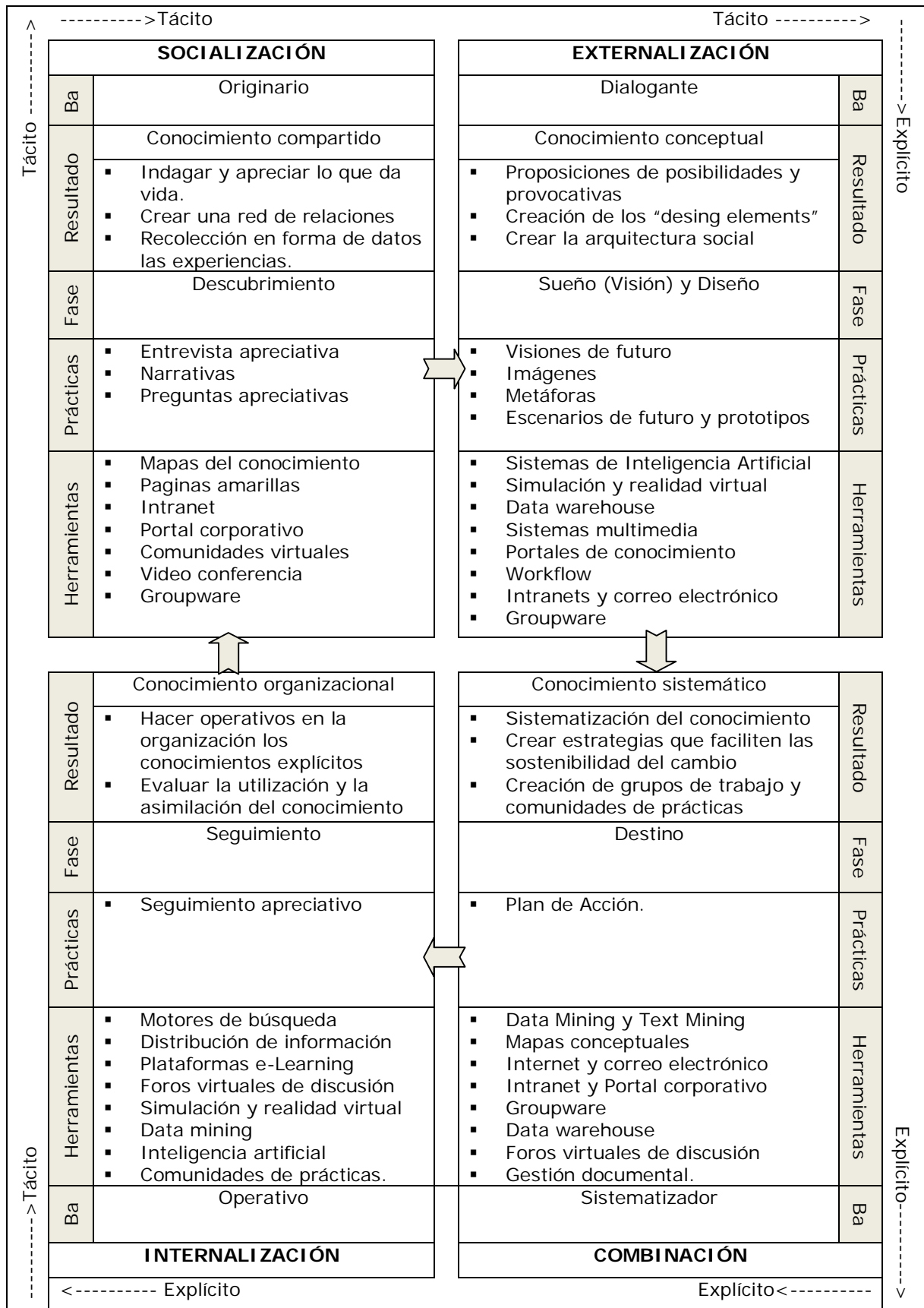
*"Therefore, we submit that knowledge management involves appreciative inquiry, and that appreciative inquiry involves knowledge management. They are intrinsic to one another, and thus we cannot discuss one without implying the other (...) In spite of the distance between their root disciplines and the different orientation of the intentions of their conveners, knowledge management and appreciative inquiry can reinforce each other. Building on their shared paradigmatic footprint, we can apply the strengths of each to enhance the capabilities of the other"*⁵²⁰

⁵¹⁸ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 220.

⁵¹⁹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 4.

⁵²⁰ Avital y Carlo, 2004, página 66.

Figura 9



Las narrativas y las metáforas como elementos

Creemos que las narrativas y las metáforas son elementos que favorecen la simbiosis entre la indagación apreciativa y la gestión del conocimiento. La narrativa deviene como factor clave en el proceso de transferencia del conocimiento pues describe y sobre todo hace visible, el conocimiento tácito. Las metáforas permiten que la persona pueda expresar una realidad nueva a través de un lenguaje figurativo y simbólico.

Hemos realizado a lo largo de esta investigación un amplio análisis de las narrativas y las metáforas, por lo que inferimos que este trabajo presenta una guía para posteriores estudios que tengan como intención explorar las narrativas y metáforas de signo apreciativo-generativo en la gestión del conocimiento.

La indagación apreciativa como proceso de mejora continua

Pensamos que las ideas expresadas por Charles Handy, en el capítulo 3, *The Sigmoid Curve*, de su libro *The Empty Raincoat (1994)*, sobre el momento más idóneo para introducir cambios, representan importantes aportaciones que podemos vincular con el modelo apreciativo de cambio. Handy utiliza para la explicación de su pensamiento, la metáfora de la segunda curva, también conocida por curva sigmoideal o curva sigmoide. La curva sigmoideal, es una curva en forma de S, y describe el modo en que se desarrollan los hechos en la vida real. Comenzamos lentamente, experimentamos mejoría, crecemos y al final, declinamos, como así, señala Handy, sucedió históricamente con el Imperio Británico y el Imperio Ruso y todos los otros Imperios. También pasa con las organizaciones, los ciclos de vida de un producto, relaciones, e incluso la vida misma.

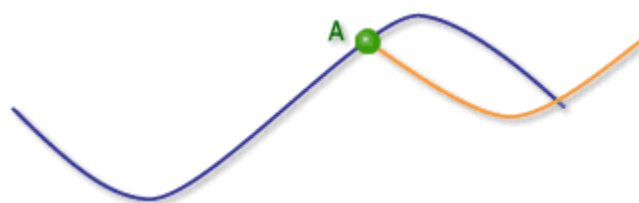
Figura 10



Handy, nos da un aliento de esperanza al respecto, cuando dice que,

*"Luckily, there is life beyond the curve. The secret of constant growth is to start a new Sigmoid Curve before the first one peters out. The right place to start that second curve is at point A, where there is the time, as well as the resources and the energy, to get the curve through its initial explorations and floundering before the first curve begins to dip downwards"*⁵²¹

Figura 11



El punto A que representa el momento idóneo de cambio, está revestido de éxito y como señala Handy, éste mismo éxito, hace que sea un momento paradigmáticamente difícil para implementar el cambio. En la voz de Handy,

*"That would seem obvious; were it for the fact that at point A all the messages coming through to the individual or the institution are that everything is going fine, that it would be folly to change when the current recipes are working so well"*⁵²²

Entendemos que el paradigma que refuerza el anterior es que el momento del cambio es cuando se detecta o mejor dicho se "vivencia" el punto B, que no siendo la situación deseada, es reconocido en el imaginario colectivo de la organización, como el momento del cambio. Como afirma Handy,

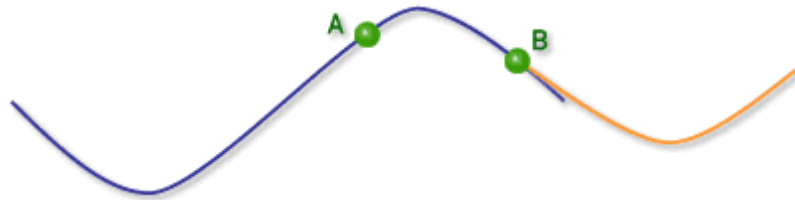
"All that we know of change, be it personal change or change in organizations, tells us that the real energy for change only comes

⁵²¹ Handy, 1994, página 51.

⁵²² Handy, 1994, página 51.

when you are looking disaster in the face, at point B on the first curve”⁵²³

Figura 12



Esta situación es también conocida como zona de confort. Es un espacio en el que nos sentimos seguros, pero en el que no hay ningún aprendizaje o mejora. Ubicarse en este lugar, puede venir determinado también, por una cierta sensación de autocomplacencia, por lo exitosa que pueda llegar a ser, la experiencia que estemos viviendo en ese momento.

Creemos, que dejar pasar el punto A, como momento de cambio, se sostiene en la organización a favor de mantener la estabilidad y el orden imperante, es decir, bajo la idea de no provocar turbulencias, cuando el futuro, no obstante, nos trae esas turbulencias, que requieren de mayor esfuerzo, como señala Handy,

“At this point, [point B] however, it is going to require a mighty effort to drag oneself up to where, by now, one should be on the second curve”⁵²⁴

Dar inicio a una segunda curva, es salir de la zona de confort en la que estamos instalados en el punto A, y transitar a la que se conoce como zona de discomfort, también denominada de expansión o aprendizaje. La segunda curva supone, por ejemplo, el diseño y comercialización de un nuevo producto, aún en un momento de éxito del antiguo y por supuesto, antes de su declinación, la aplicación de nuevas operativas, implantación de nuevas estrategias, etc. Pensamos, que el modelo apreciativo como proceso cíclico, posibilita la aparición de segundas curvas sostenidas que se fundamentan

⁵²³ Handy, 1994, página 51.

⁵²⁴ Handy, 1994, página 52.

en lo mejor de los grupos, organizaciones y comunidades. Pensamos que la segunda curva converge en su espíritu con el modelo apreciativo, es su orientación al futuro y al cambio a través de la anticipación. Como indica el mismo Handy;

“Últimamente ha estado de moda entre las compañías describirse a ellas mismas como organizaciones solucionadoras de problemas, esto es totalmente falso porque en el momento en que descubres el problema y lo solucionas ya está pasado. Tienes que ir por delante del problema. Tienes que inventar el mundo. Tenéis que crear la “segunda curva”⁵²⁵

Encontramos también convergencias con el modelo apreciativo en el tratamiento que propone Handy de las tres dimensiones temporales pasado, presente y futuro para gestionar de forma efectiva la curva;

“Para poder recrearse de cara al futuro, las organizaciones deben estar preparadas para desembarazarse del pasado, en caso contrario permanecerán encerradas en su curva actual y más pronto o más tarde desaparecerán. El truco estriba en no desembarazarse del pasado de una sola vez; no puedes abandonar la primera curva hasta que has acabado de construir la segunda. Por ello, durante algún tiempo el pasado y el futuro tienen que coexistir en el presente, y ese es el camino a través de la paradoja”⁵²⁶

Soler y Reig nos ofrecen importantes reflexiones sobre las resistencias al cambio de las organizaciones cuando se aproximan precisamente al punto A de la curva;

“¿Por qué las empresas se resisten a cambiar cuando se acercan a la situación A? Normalmente los indicadores económicos y sus resultados son positivos. Empiezan a surgir contradicciones entre la estrategia y la visión corporativa. Comienzan a tomar decisiones de gestión en contradicción con la visión y sus estrategias. La energía

⁵²⁵ Handy, 1997, página 39.

⁵²⁶ Handy, 1997, página 39.

*real para cambiar aparece solo cuando nos enfrentamos a la caída de resultados en el punto B*⁵²⁷

Queremos resaltar de entre las resistencias mencionadas la última *“La energía real para cambiar aparece solo cuando nos enfrentamos a la caída de resultados en el punto B”*. Entendemos que es una muestra de la forma en la que abordamos los procesos de cambio y desarrollo muy instalada en nuestro imaginario colectivo: reaccionamos y nos movilizamos cuando ocurre un hecho con un importante significativo negativo. Reaccionamos y por tanto actuamos de forma reactiva. Estamos acostumbrados a evitar lo indeseable en lugar de ir hacia lo deseable en lugar de anticiparnos y orientarnos hacia el futuro deseable. Así lo afirman Soler y Reig;

*“La contraparte de este modelo recomienda sólo cuando las cosas no marchan bien, en otras palabras sólo cuando la organización se encuentre en declinación o incluso en su crisis involutiva con peligro de desaparición”*⁵²⁸

Lo que también resulta relevante es que si llegamos a B vamos a requerir más esfuerzo y energía. En el decir de Soler y Reig;

*“¿Qué pasa si no cambiamos en el punto A y llegamos al B? Es necesario un esfuerzo mayor para realizar el cambio y llegar a B. Los líderes están demasiado desacreditados, han perdido credibilidad y confianza. No hay tantos recursos, energía, ni tiempo para conseguir el cambio”*⁵²⁹

Como señala Varona son las organizaciones orientadas al cambio de forma continua son las que tienen éxito;

*“Solamente las organizaciones que creen y practican el cambio permanente, incluso de lo que hacen bien, son las que permanecen y tienen éxito”*⁵³⁰

⁵²⁷ Soler y Reig, 2010, página 185.

⁵²⁸ Soler y Reig; 2010, página 186.

⁵²⁹ Soler y Reig; 2010, página 185.

⁵³⁰ Varona, 2007, página 395.

Interpretamos la indagación apreciativa como un modelo de cambio y desarrollo organizacional que, por su diseño metodológico, fundamentos y filosofía, puede ser aplicada tanto en una situación negativa o problema, como mejora continua, como incluso en aquellas situaciones en las que se actúa y se obtienen ya resultados de éxito. En la voz de Varona;

“Creer que “lo que se hace bien se puede hacer mejor” es uno de los principios fundamentales de la intervención apreciativa y lo que la distingue de otros métodos de cambio organizacional”⁵³¹

Convenimos con Quintana y Soler en la exigencia de una permanente regeneración y reinención de las organizaciones que faciliten responder ante el contexto actual con innovaciones y cambios continuos con crecimientos consistentes y sostenibles,

“En el contexto actual, dinámico, inestable, imprevisible y fundamentalmente desordenado, esta exigencia de regeneración constante es sí cabe más riguroso, y se opone a una corriente racional obsoleta según la cual las realidades son definitivas, permanentes y no sujetas a cambios; al contrario, las realidades de los mercados son muy difíciles de supervisar y controlar”⁵³²

Acudimos a Kezar para explorar esta regeneratividad desde varios modelos de cambio: adaptativo frente generativo, planificado frente a no planificado y reactivo frente proactivo. Kezar distingue en función de la capacidad de respuesta un modelo adaptativo de cambio y un modelo generativo. El cambio adaptativo da respuesta a las exigencias del entorno y sostiene que no podemos predecir el futuro,

“Change models have also been classified in terms of responsiveness. Adaptive change tends to be a one-time response to the external environment. Adaptive models also suggest that we cannot predict the future and must constantly reforecast”⁵³³

⁵³¹ Varona, 2007, página 395.

⁵³² Quintana y Soler, 2011 página 101.

⁵³³ Kezar, 2001, página 20.

La organización desde el modelo adaptativo busca acomodarse a su entorno. Su foco es sobrevivir y adecuarse a las exigencias del entorno. Kezar citando a Senge sugiere como proceso de cambio la predominancia del modelo generativo;

*“Senge argues that organizations in today’s ever-changing environment must be generatively focused (1990). Generative change is ongoing and is reflected within the learning organization model. He suggests that generative change allows for second-order and revolutionary change to occur more easily (Senge, 1990)”*⁵³⁴

El modelo generativo busca la transformación. Las organizaciones orientadas al cambio generativo se anticipan y están constantemente atentas y alerta a su entorno en la identificación de posibilidades futuras. Se muestran abiertas a las nuevas ideas y a la experimentación.

Otra distinción que plante Kezar hace referencia a la decisión consciente y deliberada de cambio planificado frente al cambio no planificado. Estos cambios son impulsados por dentro y fuera de la organización,

*“Another major difference in change efforts hinges on planned versus unplanned change. Planned or managed change refers to modifications that are deliberately shaped by organization members. Change experts inside or outside the organization focus on helping individuals to cope with the difficulties and implement efforts”*⁵³⁵

Kezar en referencia a Carr, Hard y Trahan (1996) considera como propias del cambio planificado las siguientes características: la intencionalidad y la premeditación del proceso, la participación de expertos internos y externos, y la estrategia de colaboración,

“Most research in the area of business and management focuses on planned change, which is the conscious decision to change, marked by the following characteristics: intentionality and deliberateness of

⁵³⁴ Kezar, 2001, página 20.

⁵³⁵ Kezar, 2001, página 20.

process, involvement of internal and external expertise, and strategy of collaboration (Carr, Hard, and Trahant, 1996)”⁵³⁶

El cambio puede ser clasificado además como proactivo o reactivo,

“Change has also been classified as proactive (happening before a crisis) or reactive (happening after a crisis) (...) that was most likely reactive, responding to a crisis”⁵³⁷

El modelo proactivo se anticipa de forma previsor a los cambios en el entorno. Implica actuar de forma deliberadamente anticipativa para crear cambios desde una visión de un futuro ideal. Precisamente esa previsión y anticipación dificulta su puesta en marcha por la falta de urgencia que requieran la inmediatez de actuar y la ausencia de señales visibles. El cambio reactivo viene marcado por las circunstancias que se producen en el entorno. Se actúa a medida que se presentan los problemas. Si no hay problema no se actúa. Las personas se movilizan por las señales visibles de alarma y urgencia. Las acciones son en ocasiones producto de no haber cambiado a tiempo.

El cambio planificado puede ser según Kezar tanto reactivo como proactivo,

“Planned change can be both reactive and proactive. Much of the literature cites the benefit of proactive change, which can be facilitated by a generative environment with ongoing learning (Argyris, 1982; Senge, 1990; Steeples, 1990)”⁵³⁸

El cambio evolutivo y el cambio accidental no se consideran de acuerdo a Kezar cambios planificados,

“Evolutionary change and accidental change are not considered planned change”⁵³⁹

⁵³⁶ Kezar, 2001, página 20-21.

⁵³⁷ Kezar, 2001, página 21.

⁵³⁸ Kezar, 2001, página 21.

⁵³⁹ Kezar, 2001, página 21.

Pensamos que este cambio evolutivo se refiere al estado natural de las personas y organizaciones en busca de una mejor adaptación a su entorno que mencionan Quintana y Soler;

*“El cambio es el estado natural del ser humano y persigue siempre una mejor adaptación al entorno”*⁵⁴⁰

Inferimos que cuando Kezar citando a Weick dice que algunos investigadores también señalan que el cambio no planificado puede aumentar la capacidad de adaptación se refiere en un sentido positivo a que pueden responder con prontitud y agilidad a las circunstancias no previstas,

*“Some researchers also note that unplanned change can increase adaptability and should not necessarily be seen as separate from planned change (Weick, 1979)”*⁵⁴¹

Pensamos por un lado, que se hace necesario para las organizaciones planificar procesos de cambio e innovación generativos y proactivos y al mismo tiempo inferimos por otro lado, que cuando Keraz dice que el cambio no planificado no debe necesariamente ser visto como algo separado del cambio planificado, nos advierte de las bondades del modelo reactivo. El cambio reactivo nos permite actuar en el presente con celeridad, de forma rápida y eficaz ante una situación inesperada y no prevista. Creemos que al no separar lo reactivo de lo planificado, estamos manteniendo un proceso de cambio dual, con una orientación reactiva al presente al mismo tiempo que una orientación proactiva al futuro.

Son muchos los descubrimientos cuyo uso final no fue el originariamente pensado, como internet, el láser, el viagra, etc. Quizás exista la posibilidad de integrar proactividad y reactividad a través de lo que Taleb llama *“soluciones a la espera de un problema”*,

*“si espero esperar algo en una fecha futura, entonces ya espero algo ahora”*⁵⁴²

⁵⁴⁰ Quintana y Soler, 2011 página 25.

⁵⁴¹ Kezar, 2001, página 21.

⁵⁴² Taleb, 2008, página 249.

En base a lo expuesto, convenimos que la indagación apreciativa es un modelo de cambio generativo, planificado y proactivo. En la tabla 29 se pueden identificar los elementos que creemos corresponden a cada característica.

Tabla 29

GENERATIVO	PLANIFICADO	PROACTIVO
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cambio transformacional. ▪ Modificaciones en la cultura e identidad de la organización. ▪ Perspectiva global. ▪ Estimula la libre elección y la expresión de los colaboradores. ▪ Involucra al sistema en el proceso de cambio. ▪ Fomenta la inteligencia colectiva. ▪ Visión retrospectiva positiva y generativa de la organización. ▪ Metáforas generativas. ▪ Conversaciones y preguntas generativas. ▪ Tópicos afirmativos: diagnóstico generativo. ▪ Incentiva a las personas a pensar y actuar de una forma más sistémica. ▪ Relación facilitador-organización no directiva. ▪ Cuestionamiento status quo. ▪ Creatividad: Se incentiva la exploración de ideas y visiones nuevas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Intencionalidad y premeditación del proceso. ▪ Participación de expertos internos y externos. ▪ Estrategia de colaboración. ▪ Diseño del proceso 5 D's. ▪ Planificación colectiva. ▪ Gestión del conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Foco en la anticipación. ▪ Cambio prospectivo. ▪ Se fomenta la visión colectiva de un futuro ideal. ▪ Creación de escenarios futuros y prototipos. ▪ Promueve una cultura de experimentación: actuar como si.

La dimensión emocional en el proceso apreciativo

Es la indagación apreciativa un proceso con una marcada dimensión emocional y por tanto, hemos considerado el estudio de este aspecto para comprender, no sólo nuestro trabajo de investigación⁵⁴³ El estudio de las teorías de las emociones, la organización de los sistemas emocionales y de las dimensiones emocionales negativas y positivas. Creemos importante entender y calibrar el impacto e implicaciones que las emociones tienen en el proceso y en la conducta y acciones de los participantes y equipo, pues además, consideramos al igual que Varona que en la dimensión emocional se encuentra el potencial y lo que más valoran las personas, equipos y organizaciones⁵⁴⁴

Teorías de las emociones

Abordamos este epígrafe con un breve estudio de la naturaleza de la emoción desde diferentes perspectivas teóricas y para ello, hemos establecido una clasificación que recoge aquellas corrientes más significativas para el presente trabajo, señalando en cada teoría aquellos aspectos que entendemos inciden mayormente en nuestro estudio. En consecuencia, el lector puede detectar la ausencia de algunas teorías (teoría dinámica de Freud, teoría conductista o teoría de la activación) e incluso algunos aportes de las teorías incluidas, que dada la gran variedad de teorías existentes no hemos afrontado con el fin de centrarnos en aquellos aspectos que dan cuenta de aspectos del fenómeno emocional que son relevantes para nuestra investigación. El desarrollo de las diferentes teorías estudiadas es una muestra del desacuerdo y puntos de encuentro de las diferentes teorías y una señal de la influencia de cómo los avances en el estudio de las relaciones entre cerebro y emoción han favorecido la comprensión de las emociones humanas.

⁵⁴³ Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, página 112: *“Conceptualizing modern-day organizations and the work that people do for a living is next to impossible without considering the influence of emotions”*

⁵⁴⁴ Varona, 2009, página 137: *“En la dimensión emocional (y afectiva) del ser humano es dónde reside el potencial máximo de entrega y compromiso para conseguir lo que se valora como lo más importante en nuestras vidas y organizaciones”*

Teoría Evolucionista

La corriente evolucionista, también conocida por teoría filogenética, tiene su origen con Darwin a partir de su obra *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre* y representa un referente en el estudio de las emociones humanas. La emoción desempeña desde la perspectiva de Darwin un papel predominantemente funcional y adaptativo, que ha permitido a la persona sobrevivir en su entorno natural y comunicarse a través de la expresión de la conducta emocional, y un papel hereditario que hace se transmita por herencia de generación en generación. Una de las hipótesis centrales de esta corriente es la existencia de emociones básicas necesarias para la supervivencia con un componente innato, de las que se derivan emociones secundarias.

Las aportaciones y hallazgos de Darwin han sido un punto de referencia en el campo de la biología y en la expresión de las emociones para posteriores investigadores, conocidos como neodarwinistas: Carroll Izard, Robert Plutchik, Silvan Tomkins y Paul Ekman. Estos autores han centrado sus trabajos en el carácter adaptativo de las emociones planteados por Darwin. Plutchik establece para cada emoción una función concreta que prepara a la persona para dar respuesta frente a las demandas del entorno y propone que la combinación de las emociones básicas produce una emoción más compleja. Ekman y Izard han desarrollado teorías explicativas de la universalidad de las emociones. Ekman reconoce la universalidad de cierto número de emociones con independencia de su cultura. En sus investigaciones detectó que los sujetos que formaban parte de sus estudios, no tenían dificultad en identificar las emociones básicas (ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y miedo, según Ekman), a pesar de su proceder de diferentes culturas. Izard establece también una serie de emociones básicas vinculadas con la adaptación y la evolución. Tomkins centra sus trabajos en la expresión y el feedback facial de las emociones que responde a la idea de que ante una experiencia emocional determinada aparece una específica expresión emocional facial, innata y universal. Al mismo tiempo estableció la distinción entre emociones de crisis y supervivencia y las emociones positivas y motivadoras.

La teoría evolucionista ofrece una visión restrictiva y parcial de las emociones en la que su estudio se concentra en un reducido número de emociones, cuyos resultados son difíciles de entenderse en otras emociones más complejas.

Teoría psicofisiológica de James-Lange

William James argumenta en su teoría periférica de las emociones, que las respuestas fisiológicas y motoras que experimentamos, se desatan por la percepción de un estímulo significativo que representa la emoción a través del sistema nervioso autónomo y el sistema nervioso somático. Los cambios corporales que originan las sensaciones fisiológicas son por tanto, la causa de la experiencia emocional. Sin ese componente fisiológico no hay emoción. Esta teoría concede una gran importancia a las respuestas fisiológicas del organismo desencadenadas por el sistema nervioso autónomo y el somático. El fisiólogo danés Carl G. Lange propuso al mismo tiempo una teoría parecida, con la particularidad de establecer el sistema nervioso central como el originario del fenómeno emocional, por lo que se reconoce la teoría psicofisiológica como teoría de James y Lange.

Los cambios corporales son la base de la experiencia emocional⁵⁴⁵. La sensación⁵⁴⁶ que nos producen estos cambios son las emociones que son producto de procesos fisiológicos. La emoción se desencadena de acuerdo a James y Lange por un estímulo que provoca unos cambios corporales, que percibidos por la persona dan origen a la emoción y por tanto, la emoción tiene su presencia y su razón de ser en ese estado corporal sin ningún tipo de evaluación sobre los estímulos para que tuviera la reacción. Esta teoría que da al cuerpo una enorme preponderancia tiene una estrecha relación con la hipótesis de los señaladores o marcadores somáticos de Antonio Damasio.

⁵⁴⁵ Myers, 2005, página 500: *"De acuerdo con James, "Nos sentimos tristes porque lloramos, enojados porque golpeamos, temerosos porque temblamos"*

⁵⁴⁶ Myers, 2005, página 500: *"Teoría [psicofisiológica de James-Lange] según la cual nuestra experiencia de la emoción es la conciencia de las respuestas fisiológicas a los estímulos que provocan la emoción"*

Encontramos parte del legado de James en Wilhelm Reich con su hipótesis psicósomática, donde habla de un cuerpo emocional que registra las emociones e influye en ellas, y estas a su vez, influyen en cuerpo. Reich se convierte en el referente principal de las psicoterapias corporales cuyos enfoques terapéuticos se centran en el cuerpo. Su influencia se deja sentir en el análisis bioenergético de Alexander Lowen y John Pierrakos, la biosíntesis de David Boadella, la psicología biodinámica de Gerda Boyesen, el método hakomi de Ron Kurtz, la técnica rolfing de Ida Rolf y una extensa relación de terapias y técnicas orientadas lo corporal.

Algunas de las críticas al modelo de James son que los cambios fisiológicos en los organismos son muy lentos como para poder ser causantes de emociones, su escasa o nula importancia al proceso de evaluación de los estímulos emocionales ⁵⁴⁷ cuando la mayoría de investigadores incluyen a la cognición como un elemento importante en el proceso emocional ⁵⁴⁸ El hecho de que cada emoción tiene su propia respuesta fisiológica permite según la teoría de James-Lange distinguir el tipo de emoción, deja de lado que es nuestra interpretación la que nos informa sobre el significado de las reacciones fisiológicas y qué distintas emociones pueden tener iguales o parecidas reacciones.

⁵⁴⁷ Lyons, 1993, página 22: *"En su [James] bien fundada insistencia sobre la imposibilidad de pensar el concepto de emoción sin referencia a los cambios fisiológicos, omite prácticamente toda mención a cualquiera de los aspectos cognitivos de la misma"*

⁵⁴⁸ Damasio, 2006, página 157. Antonio Damasio que se nutre de la teoría de James ofrece al mismo tiempo la siguiente crítica: *"... en muchas circunstancias de nuestra vida como seres sociales sabemos que nuestras emociones son desencadenadas sólo después de un proceso mental evaluador, voluntario, no automático. Debido a la naturaleza de nuestra experiencia, una amplia gama de estímulos y situaciones se ha llegado a asociar con aquellos estímulos que se establecen de manera innata para causar emociones. La reacción a esta amplia gama de estímulos y situaciones puede ser filtrada por una evaluación consciente interpuesta. Y debido al proceso de filtrado, evaluador y meditativo, existe margen para la variación en la extensión y la intensidad de pautas emocionales preestablecidas, existe efectivamente, una modulación de la maquinaria básica de las emociones que entresacó James"*

Teorías Neurológicas de Cannon y Bard

A medida que fueron avanzando las investigaciones sobre el cerebro se ponía de manifiesto, contrariamente a los postulados de James, la existencia de áreas del cerebro específicamente implicadas en las funciones emocionales. Walter Cannon realizó numerosas pruebas experimentales que pusieron en duda los aspectos fisiológicos de la teoría periférica de las emociones de James y decidió elaborar su propio modelo teórico, la teoría talámica de las emociones, en la que sostenía que el tálamo era la estructura base para la experiencia emocional. No obstante, fue Philip Bard quien amplió esta teoría y es por esta razón que se conoce como la teoría neurológica de Cannon y Bard que centra sus investigaciones en los circuitos neurales implicados en el proceso emocional ⁵⁴⁹

Los estímulos emocionales provocan por un lado la emoción en el cerebro y por otro lado, permiten la expresión de la emoción en el sistema nervioso autónomo y somático. Las emociones serían así un producto cognitivo. A diferencia pues de la teoría de James-Lange para Cannon y Bard primero es la emoción y después la reacción fisiológica. Para Cannon y Bard la activación fisiológica como las emociones devienen de forma simultánea a través de los impulsos nerviosos del tálamo ⁵⁵⁰

Cannon y Bard consideraron a la actividad del tálamo la responsable fundamental de las emociones, cuando investigaciones posteriores han demostrado la complejidad del fenómeno emocional y que la emoción no está determinada por una zona cerebral concreta sino más bien a un circuito límbico compuesto de estructuras conectadas entre sí.

⁵⁴⁹ Fernández y Ramos, 2002, página 41: *“Uno de los aspectos más importantes del trabajo de Cannon y Bard fue la descripción experimental de los circuitos neurales específicos implicados en la expresión y la experiencia emocional, en oposición directa a la teoría de James, que no aceptaba la existencia de centros neurales en la emoción”*

⁵⁵⁰ Myers, 2005, página 500: *“Teoría según la cual un estímulo que despierta una emoción desencadena simultáneamente 1) respuestas fisiológicas y 2) la experiencia subjetiva de la emoción”*

A partir de Cannon y Bard surgen nuevos modelos inspirados en sus estudios sobre la fisiología de la emoción como los trabajos de James Papez que propone un complejo circuito emocional que incluía el hipotálamo, el núcleo talámico anterior y la corteza cingulada, que se conoció como el circuito de Papez. Paul MacLean popularizó el término sistema límbico y lo denominó cerebro visceral. Es a partir de Papez y McLean que el afecto y la emoción fueron definitivamente ligados al sistema límbico. Destacamos entre otros muchos, la teoría de los hemisferios del cerebro de Roger Sperry y las investigaciones de Joseph LeDoux sobre la amígdala y sus implicaciones en el procesamiento emocional

Teoría Cognitiva

La emoción es resultado desde la perspectiva cognitiva de una serie de procesos cognitivos como por ejemplo las interpretaciones y las valoraciones⁵⁵¹ Toda emoción es desde la perspectiva cognitiva, el resultado de cierta valoración que puede ser consciente o inconsciente, y que afecta en mayor o menor grado, a la persona que la experimenta y determina el tipo de emoción, acompañada de sensaciones fisiológicas. Los factores fisiológicos son desde la perspectiva fisiológica-cognitiva de Schachter y Singer, al igual que los cognitivos determinantes de la emoción. La valoración que realiza la persona puede ser positiva o negativa según la interpretación que hace de la de la situación que está experimentando y no del suceso en sí mismo⁵⁵². Esta perspectiva que asigna a la valoración la actividad principal del procesamiento y la causa principal de cómo nos sentimos, ha tenido una gran aceptación y éxito en terapias como la terapia cognitiva de Aaron Beck para la depresión y la terapia racional-emotiva de

⁵⁵¹ Briñol y otros; 2010, página 170: *“Entre otras cosas, la percepción del contenido del pensamiento resulta fundamental para el estudio de las emociones porque permite a las personas identificar y clasificar sus pensamientos en distintas categorías, lo cual constituye un hecho esencial para su posterior regulación y cambio”*

⁵⁵² Myers, 2005, página 669: *“Las terapias cognitivas consideran que nuestro pensamiento influye en nuestros sentimientos, es decir, que entre el acontecimiento y la respuesta interviene la mente”*

Albert Ellis⁵⁵³ La aceptación de estas terapias responde a la posibilidad que tiene la persona de poder identificar la racionalidad o irracionalidad de sus pensamientos⁵⁵⁴

Schachter y Singer consideran en su teoría de la activación cognitiva que la emoción es el resultado de una doble apreciación que tiene que ver con la evaluación que hace la persona en relación al acontecimiento y cómo identifica lo que le pasa corporalmente. Es la cognición la que determina según Schachter y Singer la forma en la que interpreta y etiqueta sus sentimientos. Para experimentar la emoción es necesario según Schachter que por un lado la persona presente una excitación física y por otro, que identifique de forma cognitiva la emoción, por lo que el proceso cognitivo que damos a nuestros estados de excitación es fundamental ⁵⁵⁵ El postulado cognición-activación de George Mandler se refiere al igual que Schachter a una activación fisiológica y una evaluación cognitiva, cuya interacción da lugar a la experiencia de la emoción y a la que Mandler pone atención al papel que juega la intervención de la conciencia en esta experiencia emocional.

La perspectiva de Lazarus se basa en la idea que la experiencia emocional debe ser entendida según las relaciones cambiantes en el tiempo, que la persona mantiene con el ambiente y en las que la cognición es determinante en la evaluación de lo que le sucede de esa conexión con el ambiente. Peter Lang considera a las emociones, en su modelo

⁵⁵³ Seligman, 2010, página 69: *"Cognitive therapy techniques work equally well at producing relief from depression as the antidepressant drugs, and they work better at preventing recurrence and relapse. So I count [Aaron] Tim Beck as one of the great liberators"*

⁵⁵⁴ Briñol y otros; 2010, página 170: *"...la terapia racional emotiva de Ellis y la terapia cognitiva de Beck, entre otras, comparten la premisa de que las disfunciones emocionales son creadas por los pensamientos que tienen las personas ante las situaciones y no por las propias situaciones. El denominador común de estas terapias es el reconocimiento de la importancia que tiene para las personas el poder identificar cuándo sus propios pensamientos son racionales y cuándo son distorsiones irracionales"*

⁵⁵⁵ Myers, 2005, página 501: *"Uno de estos teóricos, Stanley Schachter, propuso la teoría de los dos factores, según la cual las emociones están formadas por dos elementos: la excitación y la identificación cognitiva"*

tridimensional de respuesta emocional, como disposiciones para la acción cuya reacción compleja y multidimensional se manifiesta a través de un triple sistema de respuesta emocional (cognitivo, fisiológico y conductual). Cada uno de estos sistemas, el proceso cognitivo, los cambios fisiológicos y el comportamiento acompañan a la emoción y adquieren relevancia según sea la persona, la emoción o el contexto. De hecho, las diferencias entre las diversas teorías se encuentran fundamentalmente en la importancia que se asigne a cada sistema. Aunque estos tres sistemas se entienden parcialmente independientes, no se pueden tomar de forma aislada según el modelo de Lang, lo que no significa que la actividad de uno de ellos provoque la activación de otro.

Robert Zajonc en su teoría de la primacía afectiva considera que las emociones preceden a la cognición y pueden ocurrir sin un proceso cognitivo previo, y por tanto, pueden existir con esa cognición o no, por lo que no es necesario un registro consciente de la emoción. La emoción y la cognición son para Zajonc sistemas separados y parcialmente independientes y por tanto, hay fenómenos emocionales que pueden darse sin necesidad de explicaciones desde el plano cognitivo ⁵⁵⁶

No abordamos aquí la construcción socio-cultural⁵⁵⁷ de las emociones como una teoría más, pues entendemos que muchos de los postulados de los investigadores estudiados afrontan el aspecto social de las emociones como una parte inherente en sus propias teorías. No obstante queremos dejar constancia de la existencia de un universo emocional propio de cada

⁵⁵⁶ Myers, 2005, página 505: *"...Robert Zajonc y Joseph LeDoux creen que algunas respuestas emocionales simples suceden en forma instantánea, no solo fuera de la conciencia sino antes de que se produzca algún proceso cognitivo. El tema tiene algunas implicaciones prácticas: según el grado en que las emociones surjan del pensamiento, podemos esperar que cambien si modificamos nuestro pensamiento"*

⁵⁵⁷ Fernández y Ramos, 2002, página 126: *"De la misma forma que existen normas sociales que indican cuál es la conducta apropiada en una determinada situación, existen normas emocionales que definen cuáles son las emociones que debemos sentir"*

sociedad⁵⁵⁸ La función adaptativa de la emoción en Darwin se incluye el aspecto social como parte de esta adaptación. Schachter y Singer que postulan que en la emoción interviene además de elementos fisiológicos y cognitivos, también sociales. En parecidos términos se expresa Richard Lazarus y Paul Ekman haciendo referencia a Lazarus⁵⁵⁹ Antonio Damasio declara que la emoción es básica para la supervivencia en un entorno determinado, refiriéndose además de un entorno físico, a un entorno social. Humberto Maturana⁵⁶⁰ entiende que el emocionar sólo puede ser comprendido como un fenómeno biológico relacional.

⁵⁵⁸ Fernández y Ramos, 2002, página 128: *“Cada sociedad tiene un universo emocional propio que los individuos asimilan de modo inconsciente desde su más tierna infancia en procesos de aprendizaje emocional”*

⁵⁵⁹ Ekman, 2004, página 43: *“Utilizó [Richard Lazarus] la expresión temas relacionales nucleares (core relational themes) para reflejar su opinión sobre la idea de que las emociones se refieren principalmente a cómo nos relacionamos con los demás, un punto con el cual estoy totalmente de acuerdo”*

⁵⁶⁰ Fernández y Ramos, 2002, página 125: *“...las emociones están exclusivamente dentro de los individuos, pero significa que las emociones sólo pueden entenderse por las relaciones que los individuos mantienen con su entorno. En palabras del prestigioso biólogo chileno Humberto Maturana el emocionar sólo puede comprenderse como un fenómeno biológico relacional”*

En la tabla 30 exponemos las diferentes teorías abordadas con sus referentes, modelos y críticas.

Tabla 30

Corriente teórica	Referentes	Aportaciones	Modelos	Críticas
Teoría Evolucionista	Charles Darwin	La emoción instalada en la biología de la persona, es la respuesta de un organismo para organizarse y adaptarse a la situación emergente o al entorno.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Carroll Izard: Teorías del feedback facial y teoría diferencial de las emociones. ▪ Robert Plutchik: Teoría del feedback-bucle emocional ▪ Silvan Tomkins: Hipótesis del feedback facial ▪ Paul Ekman: Expresiones emocionales faciales. 	Ofrece una visión restrictiva y parcial de las emociones en la que su estudio se concentra en un reducido número de emociones, cuyos resultados son difíciles de entenderse en otras emociones más complejas.
Teoría Psicofisiológica de James-Lange	William James	Los cambios corporales son la base de la experiencia emocional. La sensación que nos producen estos cambios son las emociones que son producto de procesos fisiológicos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Antonio Damasio y Wilhelm Reich 	<p>Algunos cambios fisiológicos en los organismos son muy lentos como para poder ser causantes de emociones.</p> <p>La teoría de James da escasa o nula importancia al proceso de evaluación de los estímulos emocionales.</p> <p>La mayoría de investigadores incluyen a la cognición como</p>

				un elemento importante en el proceso emocional.
Teoría Neurológica	Walter Cannon y Philip Bard	Los estímulos emocionales provocan por un lado la emoción en el cerebro y por otro lado, permiten la expresión de la emoción en el sistema nervioso autónomo y somático. Las emociones serían así un producto cognitivo.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ James Papez (circuito de Papez) ▪ Paul MacLean (sistema límbico y lo denominó cerebro visceral) ▪ Roger Sperry (teoría de los hemisferios del cerebro) ▪ Joseph LeDoux (amígdala) ▪ Otros 	Falta de reconocimiento de la complejidad del fenómeno emocional y considerar al tálamo como el origen de las emociones.
Teoría Cognitiva	Schachter, Singer, Mandler, Richard Lazarus, Peter Lang, Robert Zajonc, Aaron Beck, Albert Ellis y otros	La emoción resulta de un estado fisiológico que tiene una interpretación cognitiva por parte de la persona. Esta cognición determina la conducta y la cualidad emocional.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Teoría de la activación cognitiva o bifactorial de Schachter y Singer ▪ El modelo de la interpretación cognitiva de George Mandler ▪ Teoría de la valoración cognitiva de Richard Lazarus ▪ El modelo tridimensional de respuesta emocional de Peter Lang ▪ La teoría de la primacía afectiva de Robert Zajonc ▪ Otros 	Predominancia de la parte cognitiva, sin determinar el origen de estos procesos cognitivos valorativos.

La organización de los sistemas emocionales

Es aceptado de forma generalizada⁵⁶¹ que las emociones se manifiestan a través de básicamente tres sistemas de respuesta: conductual-expresivo, fisiológico- adaptativo y cognitivo-subjetivo, que desde una perspectiva más amplia pueden tener cabida otros sistemas o elementos que entendemos pueden representar subsistemas dentro de estos sistemas ⁵⁶² Los diferentes marcos teóricos representan diversos abordajes y definiciones del fenómeno emocional y suponen al mismo tiempo perspectivas distintas respecto a la organización de los tres⁵⁶³ Cada teoría refleja sus inclinaciones y prioridades respecto a cada uno de estos sistemas, sobre todo respecto a la organización de la relación entre cognición y emoción. En una primera división podemos identificar dos grandes enfoques: la perspectiva cognitiva y la perspectiva biológico-evolutiva.

La perspectiva cognitiva sostiene una concepción de las emociones que considera a la actividad cognitiva como necesaria para la emergencia de la emoción⁵⁶⁴ Este enfoque postula que la actividad cognitiva es previa para a la emoción. El eje central del enfoque biológico-evolutivo es que la emoción

⁵⁶¹ Seligman, 2010, página 31: *"All emotions have a feeling component, a sensory component, a thinking component, and an action component"*

⁵⁶² Siegel, 2010, página 204: *"...lo que llamamos "emoción" es una función dinámica y central que integra conducta, significado, pensamiento, percepción, emoción, relación y recuerdo"*

⁵⁶³ Fernández y Ramos, N., 2002, página 52: *"La mayoría de los autores acepta que la emoción se manifiesta mediante un triple sistema de respuesta: activación fisiológica, conducta expresiva y sentimientos subjetivos. Aunque no hay acuerdo sobre cómo se organizan este tipo de respuestas"*

⁵⁶⁴ Myers, 2005, página 501: *"Muchos psicólogos sostienen que la cognición, es decir, las percepciones, los recuerdos y las interpretaciones constituyen un ingrediente fundamental de la emoción"*

puede surgir sin cognición⁵⁶⁵ Esta perspectiva es una afirmación del sentido biológico evolutivo (filogenético) de las emociones.

La perspectiva de Lazarus defiende que la emoción y la cognición son sistemas separados. Para Lazarus la evaluación cognitiva precede a la emoción y es precisamente el tipo de valoración la que determina la emoción que se experimente y la cualidad e intensidad emocional. La emoción emerge según Lazarus como resultado de la evaluación cognitiva, hasta el punto que sin esa evaluación cognitiva no hay emoción. Esta perspectiva profundamente cognitiva implica dejar a la emoción en una fuerte dependencia de la cognición.

Zajonc postula que cognición y emoción son procesos independientes y diferenciados. Para Zajonc las emociones son previas a la cognición y pueden generarse sin un proceso cognitivo que la preceda y pueden existir sin necesidad, ni referencias a un registro cognitivo. La respuesta emocional es estimulada por un acontecimiento y puede ser posteriormente modificada por la cognición, por lo que Zajonc admite la influencia de la cognición pero ésta actúa con posterioridad y no activa el afecto.

La emoción es entendida para Schachter y Singer como resultado de la combinación o acción conjunta de la activación fisiológica y la interpretación cognitiva que devienen elementos necesarios de la experiencia emocional. Para Schachter⁵⁶⁶ la emoción necesita de una interpretación consciente de la excitación que a diferencia de Lazarus, determina la cualidad pero no la intensidad de la emoción.

⁵⁶⁵ Seligman, 2010, página 65: *"So the question for twenty century psychology is this: under what conditions does emotion drive thinking, and under what conditions does thinking drive emotions?"*

⁵⁶⁶ Myers, 2005, página 501: *"Al igual que James y Lange, Schachter supuso que nuestra experiencia de la emoción surge del reconocimiento de la excitación del cuerpo. También como Cannon y Bard, Schachter creía que las emociones son fisiológicamente similares. Por tanto, desde su punto de vista, una experiencia emocional requiere una interpretación consciente de la excitación"*

Para LeDoux ambos sistemas pueden funcionar de forma independiente como funciones mentales separadas, no obstante, interactúan entre sí. La información relacionada con los estímulos emocionales sigue un doble recorrido hacia la amígdala, principal receptor de esos estímulos. Una vía lenta y larga conecta el tálamo con el neocórtex y de allí pasa a la amígdala. Joseph LeDoux puso en cuestión los planteamientos cognitivistas centrados en la evaluación consciente de la realidad efectuada por la corteza cerebral al descubrir una rápida y corta vía neural. Gracias a las investigaciones realizadas por LeDoux, sabemos que la amígdala, que actúa como un sistema de alarma del cerebro, puede desencadenar una respuesta emotiva ante por ejemplo una situación de peligro, y hacerlo antes que la información haya sido registrada y evaluada por el neocórtex, órgano asociado al procesamiento de la información y donde se encuentran las funciones cognitivas importantes. Este circuito o vía, más rápido y corto, facilita la comunicación directa del tálamo con la amígdala que asume el control y puede por tanto actuar y formular su respuesta emocional con independencia del neocórtex, sin la menor participación cognitiva consciente. No obstante, transcurrido un cuarto de segundo que va desde que el estímulo es recibido hasta que la amígdala genera la reacción física, la información se pasa a la corteza cerebral donde se hace consciente y decide si mantener esa reacción física inicial o establecer algún cambio, en cuyo caso va a enviar un mensaje al hipotálamo para indicar al cuerpo los correspondientes ajustes y al mismo tiempo envía mensajes inhibidores a la amígdala.

En determinadas circunstancias este tipo de reacciones reactivas frente a una situación de peligro por la vía lenta, pueden originar tipos de respuestas que no deseables dada la ausencia de mecanismos cognitivos de evaluación de nuestro cerebro pensante, el neocórtex. La amígdala graba estos episodios de importante carga emocional. Esta emoción y sus cambios fisiológicos y conductuales pueden implicar la generación de un patrón de respuesta asociada a la situación experimentada y dar origen a lo que Antonio Damasio, investigador de la emocionalidad del cerebro, llama señaladores somáticos o

marcadores somáticos⁵⁶⁷ que a través del lenguaje específico de una representación interna, nos informarán sobre la adecuación o no entre determinada situación que se presenta y nuestra naturaleza. La toma de decisiones racional se ve condicionada por las respuestas del marcador somático que la persona tiene como referencia para saber lo que es “bueno” o “malo” de una situación determinada⁵⁶⁸ y que nos permite anticipar las consecuencias de una acción futura. Damasio da espacio a la razón pero incluye a las emociones y los sentimientos como parte de ese razonamiento que hacemos las personas, por lo que la razón necesita para funcionar correctamente de los sentimientos y de las emociones. En el decir de Damasio, entrevistado por Punset;

“Parece que sólo importa pensar, la razón, y que lo que subyace a ella, la emoción y el ser, son menos importantes, cuando en realidad forman un todo”⁵⁶⁹

Las emociones configuradas por un complejo sistema de respuestas químicas y neuronales, preceden según Damasio a los sentimientos y al pensamiento ⁵⁷⁰ La experiencia emocional deviene según Damasio de un estímulo que genera una reacción automática que se inicia en el cerebro organizado evolutivamente para dar respuesta a ciertos estímulos y que percibes en el cuerpo y das respuesta con el pensamiento, dando lugar al sentimiento⁵⁷¹ que conforma un

⁵⁶⁷ Fernández y Ramos, 2002, página 49: *“...el marcador somático nos posibilita una representación interna de las consecuencias de la respuesta elegida, sin que se presente necesariamente una reacción corporal emocional. Son procesos inconscientes y rápidos que constituyen avisos neurales que nos permiten sentir como si fuéramos a experimentar el estado emocional, permitiéndonos anticipar las consecuencias de una acción futura”*

⁵⁶⁸ Goleman, 2014, página 87: *“El neurocientífico Antonio Damasio utiliza la expresión marcadores somáticos para referirse a las sensaciones corporales que nos indican la adecuación o no de una determinación decisión”*

⁵⁶⁹ Punset, 2010b, página 193.

⁵⁷⁰ Punset, E; 2010b, página 200: *“La emoción es la señal que algo es especial. Sólo después se puede racionalizar y pensar”*

⁵⁷¹ Damasio, A.; 2006, página 189: *“No parece sensato dejar las emociones y los sentimientos fuera de cualquier concepción global de la mente”*

mapa de los estados corporales y representa este conjunto configurado por los estímulos, la reacción corporal y el pensamiento. En palabras de Damasio, A.;

“...la emoción es la combinación de un proceso evaluador mental simple o complejo, con respuestas disposicionales a dicho proceso, la mayoría dirigidas hacia el cuerpo propiamente dicho que producen un estado corporal emocional, pero también hacia el mismo cerebro (núcleos neurotransmisores en el tallo cerebral), que producen cambios mentales adicionales”⁵⁷²

Presentamos en la tabla 31 los postulados de los investigadores anteriormente citados.

Tabla 31

Tabla con los postulados de los investigadores citados	
Investigador	Postulado
Richard Lazarus.	La emoción es consecuencia de la cognición ⁵⁷³
Robert Zajonc.	Cognición y emoción como procesos independientes y diferenciados.
Schachter y Singer.	Acción conjunta de la actividad fisiológica y de las cogniciones.
Joseph LeDoux.	Emoción y cognición pueden funcionar de forma separada pero interactúan entre si
Antonio Damasio.	Las emociones preceden a los sentimientos y al pensamiento. Emociones y sentimientos forman parte de la concepción global de la mente ⁵⁷⁴ Emociones, pensamiento y cuerpo configuran un todo para Damasio, un todo en el que las emociones quedan separadas de los sentimientos.

⁵⁷² Damasio, A.; 2006, página 167.

⁵⁷³ Myers, 2005, página 505: *“Richard Lazarus coincide en que la cognición es esencial: muchas emociones importantes surgen a partir de nuestras interpretaciones o inferencias”*

⁵⁷⁴ Damasio, A.; 2006, página 167: *“Veo la esencia de la emoción como el conjunto de cambios en el estado corporal que son inducidos en multitud de órganos por los terminales de las neuronas, bajo el control de un sistema cerebral dedicado, que está respondiendo al contenido de pensamientos en relación a una entidad o acontecimiento determinados”*

Exponemos en la tabla 32 los puntos de encuentro de la teoría de Antonio Damasio con la indagación apreciativa.

Tabla 32

Puntos de encuentro de la teoría de Antonio Damasio con la indagación apreciativa	
<p><i>"...el cerebro puede "simular" estados y pasar por alto el cuerpo"⁵⁷⁵</i></p> <p><i>"Esta conexión de doble dirección entre las emociones y sus manifestaciones corporales, que los actores y actrices conocen de sobras, fue ya intuida por el naturalista Charles Darwin y el psicólogo William James. Este último observó que silbar una melodía alegre en la oscuridad neutralizaba el miedo y estimulaba la confianza en el silbador"⁵⁷⁶</i></p> <p><i>"El médico español Gregorio Marañón también demostró, hace medio siglo, que las personas podían producir en ellas mismas una emoción simplemente ejecutando los gestos físicos que la caracterizaban"⁵⁷⁷</i></p>	<p>Damasio postula la pseudorepresentación corporal como la posibilidad que tiene el cerebro de asumir un estado corporal que no corresponde al estado real del cuerpo. Establecemos de acuerdo al parecer de Rojas Marcos conexiones con Charles Darwin y William James, como no podría ser de otro modo, dada la aproximación de la teoría de Damasio con estos investigadores, y también con Gregorio Marañón.</p> <p>Estos postulados se encuentran alineados con el principio "actuar como si" apreciativo y por tanto, las propuestas y actividades apreciativas de escenificación y teatralización "actuando como si" adquieren desde la perspectivas de estas visiones mayor interés y relevancia.</p>
<p><i>"...organizations often treat communication as an exercise in semantics, so they treat decision-making as an exercise in logic. (...) emotion plays a huge part in decision-making and consequently in performance"⁵⁷⁸</i></p> <p><i>"An emotional component is necessary for effective decision-making. Damasio's theory about how this works is that as we</i></p>	<p>Las emociones son por tanto para Damasio, pieza fundamental para la supervivencia de la persona en un contexto determinado y es básica en la toma de decisiones, como asimismo lo es para muchos autores^{582 583} aunque tampoco única, dado que la racionalidad también toma parte. Todo ello bajo un proceso en el que los sentimientos como experiencias mentales y subjetivas necesarias para la racionalidad, intervienen</p>

⁵⁷⁵ Damasio, A.; 2006, página 159.

⁵⁷⁶ Rojas Marcos, L., 2005, página 164.

⁵⁷⁷ Rojas Marcos, L., 2005, página 164.

⁵⁷⁸ Lewis, S, 2011, página 83-84.

<p><i>contemplate, even for a microsecond, various future scenarios in relation to the decision we are trying to make, a somatic marker accompanies such images”</i> ⁵⁷⁹</p> <p><i>“Damasio (1994; citado por Reuven, Tranel, Denburg & Bechara, 2003) específica que este estado somático dirige la atención para evitar consecuencias negativas de las conductas, tomando decisiones más rápidas y efectivas”</i> ⁵⁸⁰</p> <p><i>“Según Damasio, la toma de decisiones o la escogencia de una opción de respuesta entre muchas posibles, en un determinado momento o situación, supone conocer: la situación que exige tal decisión, las distintas opciones de acción y las consecuencias futuras de los actos. Para el cerebro llevar estos pasos a través de la lógica deductiva tomaría mucho tiempo, en lugar de ello una situación se une a un estado somático específico (marcador somático), que califica esta situación como buena o mala”</i> ⁵⁸¹</p>	<p>e influyen en el rumbo a seguir a través de la percepción de nuestro estado corporal. La indagación apreciativa bajo la perspectiva de Damasio y como proceso donde la dimensión emocional ocupa un espacio central, favorece la toma de decisiones eficaz en sus intervenciones.</p> <p>El marcador somático toma desde este enfoque de Damasio, el mando en las diferentes actividades apreciativas, especialmente en aquella que tiene que ver con escenarios futuros y con la toma de decisiones rápidas y efectivas propias de la intervención apreciativa.</p>
<p><i>“La función del marcador somático es la de conducir el proceso de toma de decisiones hacia acciones que sean ventajosas para el individuo, basándose en la experiencia pasada del sujeto con experiencias similares”</i> ⁵⁸⁴</p>	<p>El marcador somático coincide con el modelo apreciativo al basarse igualmente en las experiencias pasadas orientadas a la búsqueda de ventajas para la persona.</p>

⁵⁸² Ekamn, 2004, página 15: *“Decía [Silvan Tomkins] que las emociones motivan todas nuestras elecciones importantes”*

⁵⁸³ Ekamn, 2004, página 35: *“...las emociones nos prestan un valioso servicio al hacer que nos ocupemos de lo que es realmente importante en la vida”*

⁵⁷⁹ Lewis, 2011, página 86.

⁵⁸⁰ Urrego, 2009, página 69.

⁵⁸¹ Urrego, 2009, página 69.

⁵⁸⁴ Fernández y Ramos, 2002, página 49.

La dimensión emocional negativa y positiva

Para el estudio de las dimensiones emocionales negativas y positivas hemos acudido a diferentes trabajos y estudios de Barbara Fredrickson, referente en la investigación de las emociones positivas, que nos ha permitido detenernos en los diferentes aspectos:

- Las emociones como tendencias de acción específicas
- Las emociones ante las situaciones de supervivencia
- Teoría de ampliación y construcción de emociones positivas (broaden-and-build theory of positive emotions) de Fredrickson
- Razones del escaso estudio de las emociones positivas.
- Diferencias encontradas de acuerdo a Fredrickson entre emociones negativas y positivas

Se indican en la tabla 33 los postulados relacionados con las emociones como tendencias de acción específicas.

Tabla 33

Las emociones como tendencias de acción específicas	
<p><i>"Discrete emotion theorists often link the function of specific emotions to the concept of specific action tendencies (Frijda, 1986; Frijda, Kuipers & Schure, 1989; Lazarus, 1991; Levenson, 1994; Oatley & Jenkins, 1996; Tooby & Cosmides, 1990)"</i>⁵⁸⁵</p>	<p>Las emociones de acuerdo a Fredrickson tomando además la referencia de diferentes autores, suelen relacionarse con tendencias de acción específicas.</p>
<p><i>"Fear, for example, is linked with the urge to escape, anger with the urge to attack, disgust with the urge to expel, and so on. It is not that people invariably act out these urges when feeling particular emotions. Rather, people's ideas about possible</i></p>	<p>Ejemplos para Fredrickson: el miedo relacionado con la necesidad de escapar, la ira con la urgencia de atacar y otras, cuyo curso de acción queda determinado bajo un conjunto cerrado y específico de opciones de comportamiento.</p>

⁵⁸⁵ Fredrickson, 2001, página 219.

<p><i>courses of action narrow in on a specific set of behavioral options”</i>⁵⁸⁶</p>	
<p><i>“Another key idea from the specific emotions perspective is that specific action tendencies and physiological changes go hand in hand. So, for example, when someone experiences an urge to escape when feeling fear, that person’s body reacts by mobilizing appropriate autonomic support for the possibility of running (Levenson, 1994)”</i>⁵⁸⁷</p>	<p>Un aspecto importante para Fredrickson en relación a las tendencias específicas de acción son los cambios fisiológicos que llevan asociados, es decir, se acompañan de actividad física, como podría ser correr en el caso del miedo.</p>
<p><i>“While I agreed that the concept of specific action tendencies was useful, my sense was that it held value only for negative emotions”</i>⁵⁸⁸</p>	<p>Sostener que las emociones se relacionan con tendencias de acción específicas y una acción inmediata como respuesta es, en palabras de Fredrickson, válido para las emociones negativas, pero difícilmente aceptable para las emociones positivas.</p>
<p><i>“Although specific action tendencies have been invoked to describe the function of specific positive emotions as well, the action tendencies identified for positive emotions are notably vague and underspecified (Fredrickson & Levenson, 1998). For instance, joy has been linked with aimless activation, interest with attending, and contentment with inactivity (Frijda, 1986)”</i>⁵⁸⁹</p>	<p>Para Fredrickson, las tendencias de acción específicas son vagas y muy generales en las emociones positivas.</p>

Se detallan en la tabla 34 los postulados relacionados con las emociones ante las situaciones de supervivencia.

⁵⁸⁶ Fredrickson, 2001, página 219.

⁵⁸⁷ Fredrickson, 2001, página 219.

⁵⁸⁸ Fredrickson, 2010, página 21.

⁵⁸⁹ Fredrickson, 2001, página 219.

Tabla 34

Las emociones ante las situaciones de supervivencia	
<i>"In a life-threatening situation, a narrowed thought–action repertoire promotes quick and decisive action that carries direct and immediate benefit"</i> ⁵⁹⁰	Ante situaciones donde la supervivencia queda amenazada, un reducido repertorio de conductas, favorece acciones rápidas y decisivas como respuesta inmediata al problema de supervivencia. Las emociones negativas nos alertan sobre situaciones de peligro y nos ofrecen un reducido repertorio de alternativas de acción, cuya función adaptativa, nos sirve para evitar las situaciones potencialmente peligrosas.
<i>"Although positive emotions can occur in adverse circumstances, the typical context of positive emotions is not a life-threatening situation. As such, a psychological process that narrows a person's momentary thought-action repertoire to promote quick and decisive action may not be needed"</i> ⁵⁹¹	El contexto de las emociones positivas no se enmarca dentro de situaciones de amenaza o peligro para la persona y por tanto, no se requiere de una respuesta rápida y decisiva. Las emociones positivas no devienen necesarias en estas situaciones y aunque también contribuyen a la supervivencia, cumplen funciones que van más allá de la mera supervivencia.

Explicamos en la tabla 35 la teoría de ampliación y construcción de emociones positivas de Barbara Fredrickson.

Tabla 35

Teoría de ampliación y construcción de emociones positivas (broaden-and-build theory of positive emotions) de Fredrickson	
<i>"To advance understanding in this area, I formulated a new theoretical model to better capture the unique effects of positive emotions. I call this the broaden-and-build</i>	Fredrickson como desarrollo en el estudio de las emociones positivas, crea un modelo al que se refiere como teoría de ampliación y construcción de emociones positivas

⁵⁹⁰ Fredrickson, 2001, página 220.

⁵⁹¹ Fredrickson, 2001, página 220.

<p><i>theory of positive emotions (Fredrickson, 1998)”</i>⁵⁹²</p>	<p>(broaden-and-build theory of positive emotions). Las experiencias de emociones positivas amplían las tendencias y repertorios de pensamiento y acción y en consecuencia, favorecen la construcción de recursos personales (cognitivos, físicos, psicológicos y sociales) que pueden provocar cambios en la actividad física, bajo un repertorio de tipos de actuación más variados y con respuestas más creativas y flexibles, que ayudan a su vez a afrontar mejor las situaciones difíciles, presentes o futuras.</p>
<p><i>“This theory [the broaden-and-build theory] states that certain discrete positive emotions - including joy, interest, contentment, pride, and love - although phenomenologically distinct, all share the ability to broaden people’s momentary thought-action repertoires and build their enduring personal resources, ranging from physical and intellectual resources to social and psychological resources”</i>⁵⁹³</p>	<p>Esta ampliación y construcción de las emociones positivas, hace que Fredrickson, cuando se refiere a las emociones positivas, en lugar de hablar de tendencias de acción, e incluso de tendencias de pensamiento y acción, se refiera al modelo como teoría de ampliación y construcción de emociones positivas. El fortalecimiento de estos recursos suscita una transformación de la persona en sus recursos personales, tanto cognitivos; con formas de pensar más saludables y positivas, físicos; con mejoras en su salud, sociales; con una mejor integración social, como psicológicos; con mejoras en su resiliencia e incremento de su creatividad.</p>
<p><i>“It is important to note that the personal resources accrued during states of positive emotions are conceptualized as durable. They outlast the transient emotional states that led to their acquisition. By consequence,</i></p>	<p>Esta secuencia de ampliación de pensamiento y acción, construcción de recursos y transformación de la persona, produce una <i>“espiral ascendente”</i> o <i>“espiral hacia arriba”</i> (“upward spirals”), que</p>

⁵⁹² Fredrickson, 2001, página 219.

⁵⁹³ Fredrickson, 2001, página 219.

<p><i>then, the often incidental effect of experiencing a positive emotion is an increase in one's personal resources. These resources function as reserves that can be drawn on in subsequent moments and in different emotional states"</i>⁵⁹⁴</p>	<p>conduce a su vez a experimentar nuevas emociones positivas.</p> <p>Los recursos personales contruidos y fortalecidos durante las experiencias positivas son duraderos, por lo que no se pierden cuando el estado emocional positivo finaliza y quedan como importante reserva acumulada para ser utilizada por la persona en posibles situaciones problemáticas futuras.</p>
<p><i>"If negative emotions narrow the momentary thought–action repertoire and positive emotions broaden this same repertoire, then positive emotions ought to function as efficient antidotes for the lingering effects of negative emotions"</i>⁵⁹⁵</p>	<p>Las emociones positivas actúan como antidotos eficaces frente la persistencia de los efectos de las emociones negativas.</p>
<p><i>"If positive emotions broaden attention and cognition, enabling flexible and creative thinking, they should also facilitate coping with stress and adversity (Aspinwall, 1998)"</i>⁵⁹⁶</p>	<p>Las emociones positivas además de favoreceré una mente abierta, flexibilidad y creatividad ayudan a afrontar el estrés y la adversidad.</p>

En la tabla 36 explicamos en base a las argumentaciones de Fredrickson las razones del escaso estudios de las emociones positivas.

Tabla 36

<p>Razones del escaso estudio de las emociones positivas</p>	
<p><i>"There are probably a number of reasons why the positive emotions received little attention in the past. There is, of course, the natural tendency to study something that</i></p>	<p>Una de las razones por las que según Fredrickson, hace que las emociones positivas han recibido poca atención, es la tendencia natural a estudiar lo que afecta al</p>

⁵⁹⁴ Fredrickson, 2001, página 220.
⁵⁹⁵ Fredrickson, 2001, página 221.
⁵⁹⁶ Fredrickson y Joiner, página 172.

<i>afflicts the well-being of humanity and the expression and experience of negative emotions are responsible for much of what ails this world”</i> ⁵⁹⁷	bienestar de la humanidad.
<i>“But it may also be that the positive emotions are a little harder to study. They are comparatively few and relatively undifferentiated joy, amusement and serenity are not easily distinguished from one another. Anger, fear and sadness, on the other hand, are distinctly different experiences”</i> ⁵⁹⁸	La dificultad de estudiar las emociones positivas es para Fredrickson, otra de las razones de su menor interés respecto a las emociones negativas.

A modo de conclusiones, exponemos en la tabla 37 las diferencias encontradas entre las emociones positivas y negativas de acuerdo a Fredrickson.

Tabla 37

Diferencias entre emociones negativas y positivas de acuerdo a Fredrickson	
Emociones negativas	Emociones positivas
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se vinculan con las tendencias de acción específicas y acción inmediata como respuesta. ▪ Nos alertan de las situaciones de peligro. ▪ Ofrecen un reducido repertorio de alternativas de pensamiento y acción. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ No se relacionan con las tendencias de acción específicas. ▪ No son necesarias en las situaciones de amenaza. ▪ Amplían las tendencias y repertorios de pensamiento y acción ▪ Favorecen la generación de recursos y de respuestas creativas y flexibles. ▪ Fomentan resiliencia. ▪ Actúan como antídotos frente las emociones negativas, el estrés y la adversidad.

⁵⁹⁷ Fredrickson, 2003, página 330.

⁵⁹⁸ Fredrickson, 2003, página 330.

La indagación apreciativa como proceso que valora la “negatividad” y vence las resistencias

La indagación apreciativa no es una negación de las emociones negativas, si un proceso que tiene como foco el incremento de emociones positivas. El modelo apreciativo valora las emociones negativas, así como la negatividad y las resistencias del proceso. En la tabla 38 desarrollamos la cuestión del valor de las emociones negativas.

Tabla 38

El valor de las emociones negativas	
<p><i>“A quick overview of positivity ratio studies also nicely illustrates the value of negative emotions. In a positivity ratio, the number of positive moments constitutes the numerator, and the number of negative moments is plugged in as the denominator. Notably, across various studies, no ratios have a denominator of zero. Such a state would likely be associated with mania, rather than with a healthy, balanced experience. Instead, high ratios of people’s experience of positive-to-negative emotions are associated with doing well, whereas low positive ratios (lower than 1:1) are associated with doing poorly. For example, positive-to-negative ratios greater than 3:1 in daily life predict one’s overall subjective well-being (Fredrickson & Losada, 2005), 4:1 relates to optimal states of mind (Schwartz et al., 2002), 5:1 to profitable and well-regarded business teams (Losada, 1999), and 6:1 are linked with more stable relationships (Gottman, 1994).”⁵⁹⁹</i></p>	<p>Vacharkulksemsuk y otros, nos dan una visión general de estudios de relación de positividad-negatividad, que muestran el valor de las emociones negativas. Los mismos autores destacan que en los diferentes ratios no hay ningún denominador con el valor cero.</p> <p>Pensamos que el facilitador apreciativo no debe ignorar las emociones negativas e interpretamos que una buena referencia en su trabajo es el ratio 3:1.</p> <p>Nos parece de relevancia subrayar la relación que los investigadores han establecido entre la felicidad y las emociones positivas que pensamos requeriría de otro trabajo de investigación. En todo caso, queremos hacer constar que de acuerdo a Etxebarria citando a Diener, Sandvik y Pavot (1991), la felicidad se refiere a la frecuencia más que la intensidad de las emociones positivas. Esto no significa que tenga que darse ausencia de emociones negativas.</p>

⁵⁹⁹ Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, 2011, página 112

<p><i>"Fredrickson's research indicates there is a ratio of 3:1, which is the tipping point for building our positive emotion reserves. If we can, at minimum, think, talk, and behave three times positive to one time negative, then we are on the way to building emotional resiliency that will help us flourish instead of languish"</i> ⁶⁰⁰</p> <p><i>"Según los estudios de Diener, Sandvik y Pavot (1991), la felicidad se refiere a la experiencia de emociones positivas en un gran porcentaje de tiempo, respecto a la cantidad de tiempo en que sentimos emociones negativas"</i> ⁶⁰¹</p>	<p>Consideran estos autores que las personas felices son aquellas que pudiendo sentir de forma moderada emociones éstas son frecuentes.</p>
<p><i>"Michele M. Tugade and Fredrickson (2004, 2007) showed that resilient individuals do not ignore negative emotions - they certainly report fear and sadness in stressful situations (e.g., after the 9/11 attacks). But interestingly, resilient people are better able to find positive meaning within adversity to cultivate positive emotions as well"</i> ⁶⁰²</p> <p><i>"...la felicidad no se consigue necesariamente minimizando los acontecimientos negativos de nuestra vida, sino, a su vez, aumentando la frecuencia de las positivas (Bradburn 1969, Diener y Emmons, 1985)"</i> ⁶⁰³</p>	<p>Como señalan Vacharkulksemsuk y otros, citando a Tugade y Fredrickson, las personas resilientes no ignoran las emociones negativas. En iguales términos se expresa Palomera Martín, citando a Bradburn y otros. El objetivo no es pues una negación de las emociones negativas, sino un incremento de emociones positivas.</p>

⁶⁰⁰ Stratton-Berkessel, 2010, páginas 39.

⁶⁰¹ Etxebarria, 2009, página 178.

⁶⁰² Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, 2011, página 112

⁶⁰³ Palomera Martín, 2009, página 250.

<p><i>"Perhaps most importantly, positivity ratios do not need to be cast as just a final destination point or as a goal to achieve"</i> ⁶⁰⁴</p>	<p>Es desde la indagación apreciativa, fundamental la búsqueda de un ratio positivo. Encontramos acertada la propuesta de Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, que este ratio no debe ser un punto de destino final. Como facilitadores debemos mantener una permanente aptitud apreciativa, que llevara por si misma a reflejar un ratio positivo.</p>
---	---

El reencuadre representa clave para abordar la emergencia de la negatividad en los trabajos apreciativos así lo mostramos en la tabla 39.

Tabla 39

El valor del reencuadre como forma de afrontar apreciativamente la negatividad	
<p><i>"When you reframe unpleasant and even dire circumstances in a positive way, you boost the odds that positive emotions – like hope – will flow forth"</i> ⁶⁰⁵</p> <p><i>"The Discovery and Dream phases of AI can lead people to replace cynicism with hope and when that happens amazing generativity comes on line"</i> ⁶⁰⁶</p>	<p>Es el reencuadre una muestra de la aceptación de la negatividad y el incremento de la positividad y por tanto es una propuesta que se ajusta a la idea que hemos expuesto aquí. Se acepta y se trabajo desde lo que hay y lo que emerge, y se orienta hacia la emergencia de emociones positivas.</p>
<p><i>"...how we translate and make meaning of our experience has the propensity to influence the various components of our emotional response triad-feelings, expression, and physiology (Frijda, 1986; Johnstone & Scherer, 2000). For example, if one assesses a situation using an internal</i></p>	<p>El sentido que le damos a nuestras experiencias influye y determina nuestra respuesta emocional como así lo expresan Sekerka y McCraty. Si la situación la experimentamos desde la base de la oportunidad obtenemos, según estos autores una respuesta emocional distinta a si la</p>

⁶⁰⁴ Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, 2011, página 112.

⁶⁰⁵ Fredrickson, 2010, página 182.

⁶⁰⁶ Bushe, 2007, página 3.

<p><i>script based upon opportunity, an emotional response and expression of that encounter will be very different than if that same situation is translated and experienced as a problem, a concern to be overcome”</i>⁶⁰⁷</p>	<p>experimentamos como problema. Este actuar ha sido una constante en los trabajos de investigación apreciativa realizados ya en sus inicios cuando se creaba el tópico afirmativo, transformando la “situación problema” en “situación oportunidad”.</p>
<p><i>“Devolver una imagen positiva a una familia especializada en presentarse negativamente (el clásico “somos un desastre”), no es un simple bálsamo acomodador, sino una contrariedad para una epistemología catastrofista y una potente información a la familia en el sentido de que verse en negativo forma parte de su problema (Linares, 1996)”</i>⁶⁰⁸</p>	<p>Nos parece interesante el ejemplo que nos ofrecen Watzlawick y Ceberio, citando a Linares (1996) de las consecuencias beneficiosas de este cambio de perspectiva.</p>

Una de las cuestiones relevantes que el investigador-facilitador debe tener en cuenta es el manejo de las situaciones negativas o negatividad que emerja a lo largo del proceso. Es importante explorar este aspecto pues dado que la investigación apreciativa es fundamentalmente un modelo de cambio y desarrollo fundamentado en lo positivo pueden despertarse diversas interrogantes como los siguientes: ¿Hay que evitar la aparición de la negatividad? ¿Cómo facilitadores de un modelo de indagación apreciativa, hemos de crear mecanismos inhibidores a la aparición de la negatividad? ¿Hay que establecer algún acuerdo con los participantes para que no se haga mención negativa de aspectos de la organización o sus miembros? ¿Cómo actuar como facilitador ante la aparición de la negatividad? ¿Tiene algún valor la aparición de la negatividad en un trabajo orientado a las fuerzas positivas de la organización o equipo?

⁶⁰⁷ Sekerka y McCraty, 2004, página 220.

⁶⁰⁸ Watzlawick y Ceberio, 2008, página 167.

Aportamos citas de diversos autores en las tablas 40, 41 y 42 de las que extraemos diferentes consideraciones que tomamos como referencia para el desarrollo de las intervenciones. Hemos agrupado las citas en tres reflexiones: La emergencia de lo negativo en las intervenciones apreciativas, el valor de la negatividad y el espíritu apreciativo: Honrar lo que hay.

Tabla 40

La emergencia de lo negativo en las intervenciones apreciativas	
<i>"...the tremendous liberation of collective energy in many AI interventions may have more to do with reclaiming long neglected and/or silenced aspects of individual and organizational life (i.e., Shadow) rather than focusing on the positive per se. This recognition can open new vistas of possibility for our AI conversations, research, and practice"</i> ⁶⁰⁹	La indagación apreciativa favorece la emergencia de aspectos silenciados importantes para la organización y por tanto, es importante darle espacio en las intervenciones a la emergencia de estos aspectos.
<i>"Everything people find wrong with an organization represents an absence of something they hold in their minds as an ideal image"</i> ⁶¹⁰	Esa parte negativa viene a representar en ocasiones la ausencia de algo necesario para la creación de la organización o equipo ideal.
<i>"Focusing on the strengths had, in fact, created an awareness of the Shadowed side"</i> ⁶¹¹	El foco en lo positivo y fortalezas de la intervención apreciativa puede poner luz precisamente en los aspectos negativos ocultos o no verbalizados de la organización.

⁶⁰⁹ Fitzgerald, Oliver y Hoxsey, 2010, páginas 220–233.

⁶¹⁰ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 114.

⁶¹¹ Fitzgerald, Oliver y Hoxsey, 2010, páginas 220–233.

Tabla 41

El valor de la negatividad	
<i>"What organizational processes, if present (rather than absent), might create the ideal organization, which the negatives imply? Data are data. Use the information, but use it affirmatively"</i> ⁶¹²	Se hace necesario ser conocedores de estos aspectos negativos y poder tener una realidad más completa, con toda la información relevante para la organización.
<i>"The key question is what do we want to create, not what do we wish to avoid or solve?"</i> ⁶¹³	Es necesario para el desarrollo apreciativo del proceso, usar todo lo negativo y hacerlo de forma afirmativa y apreciativa y centrarnos en lo que queremos crear.

Tabla 42

Espíritu apreciativo: Honrar lo que hay	
<i>"[La indagación apreciativa] Es más un nuevo espíritu o actitud que una nueva técnica o método"</i> ⁶¹⁴	Los facilitadores deben mantener el espíritu apreciativo a lo largo del proceso y entendemos que este espíritu es necesario para abordar la negatividad.
<i>"We realized that our understanding and modeling of one of the fundamental principles of AI – "to honor what is" – was being challenged. If the intervention were to proceed with any degree of integrity, we would need to find a way to honor negative experiences of the staff in the context of our positive AI process"</i> ⁶¹⁵	Este espíritu apreciativo se manifiesta en una aptitud fundamental en la indagación apreciativa: Honrar lo que hay.

De igual modo que la emergencia de la negatividad es consustancial a la indagación apreciativa, lo es también las resistencias al cambio de los

⁶¹² Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 114.

⁶¹³ Cooperrider, 2012, página 111.

⁶¹⁴ Varona, 2009 página 10.

⁶¹⁵ Pratt, 2002, página 106-107.

participantes⁶¹⁶ Registramos aquí de nuevo en la tabla 43, referencias para que los facilitadores, profesionales y futuros investigadores las recojan y tengan en buena consideración para sus trabajos.

Tabla 43

Las resistencias en el proceso apreciativo	
<p><i>"When people first learn about Appreciative Inquiry, they often question what happens to the problems. A common first reaction is that Ai's focus on success means that the problems, issues, or challenges are ignored or even denied"</i>⁶¹⁷</p> <p><i>"As Johnson (2007) observes, when people resist AI, what are they really resisting? They resist the vulnerability of separation from their most important tool and significant capability: problema solving. They resist being controlled by a methodology that appears, at least on the surface, to silence the expression of what is most important or salient from their point of view"</i> 618</p>	<p>En los procesos apreciativos suele haber una primera reacción de resistencia al cambio manifestado por una cierta incompreensión del modelo y por una tendencia arraigada en los participantes de focalizarse en los problemas y en la metodología de resolución de problemas.</p>
<p><i>"One of the primary driving forces behind employee resistance is the uncertainty and ambiguity that change creates, in other words, the fear of the unknown"</i>⁶¹⁹</p>	<p>Para Head detrás de toda resistencia subyace el miedo a adentrarse en caminos desconocidos, y postula que no existe lo desconocido usando la indagación apreciativa al trabajar con las conocidas</p>

⁶¹⁶ Head, 2005, página 386: *"It is safe to assume that no matter how attractive the change some resistance is to be expected"*

⁶¹⁷ Preskill y Catsambas, 2006 página 25.

⁶¹⁸ Fitzgerald, Oliver Hoxsey, 2010, páginas 220–233.

⁶¹⁹ Head, 2005, página 386.

<p><i>"Using Appreciative Inquiry's process working through the employees' past peak experiences there is no unknown"</i>⁶²⁰</p>	<p>experiencias de éxito del pasado. Hacemos extensiva la superación del miedo a lo desconocido y por tanto, de las resistencias, a través de otras propuestas apreciativas como las preguntas aprecian la visión del futuro ideal, los rápidos prototipos, etc.</p>
<p><i>"Appreciative Inquiry is successful because it almost entirely eliminates resistance to change"</i>⁶²¹</p>	<p>Es precisamente, la casi eliminación de toda resistencia al cambio, lo que hace que algunos consideren exitosa la indagación apreciativa.</p>

⁶²⁰ Head, 2005, página 386.

⁶²¹ Head, 2005, página 383.

14. El facilitador como parte activa del proceso

El rol del facilitador en el modelo de consultoría de procesos

Un consultor que usa la indagación apreciativa como proceso de cambio y desarrollo organizacional debe tomar el rol de facilitador en su intervención. Entendemos la función del investigador apreciativo desde la perspectiva de facilitador como alguien que guía y facilita el proceso de cambio. Su intervención se centra en mantener fluidez en el proceso y en las relaciones. Creemos que así ha sido a lo largo de todos los trabajos de investigación realizados. El investigador apreciativo, como todo facilitador, no es un agente de cambio. El facilitador debe asumir que la interacción instructiva no es posible⁶²² y entender que su rol consiste en acoplarse a las características de la organización, su sistema de creencias y valores y deberá provocar los cambios necesarios y posibles de acuerdo a sus estructuras y a lo que el sistema necesita conservar. La interacción instructiva es imposible y en consecuencia, la idea de cambiar al otro, sea una persona, equipo u organización deviene una falacia. Pensamos que lo que corresponde a los facilitadores es la cocreación con los participantes del contexto apreciativo para que el cambio ocurra⁶²³

De acuerdo a Schein podemos considerar tres modelos de consultoría en los procesos de cambio y desarrollo según sean fundamentalmente los roles que desempeñan el cliente y el consultor y el tipo de servicio que se realiza: modelo de experto, modelo médico-paciente y modelo de consultoría de procesos;

“¿Queremos adoptar un rol de experto proporcionando información o servicios, queremos ser como el “doctor” que diagnostica el problema y ofrece una prescripción, o queremos hacer que el “cliente” solvente por

⁶²² Beyebach, 2006, página 49: “Como diría Humberto Maturana (Maturana y Varela 1990) no es posible una interacción instructiva, ya que el efecto de nuestras intervenciones dependerá de lo que los consultantes quieran y puedan cambiar”

⁶²³ Beyebach, 2006, página 49. “...nos parece importante tener siempre presente que nuestra tarea en realidad no es producir cambios (...) sino co-construir con las personas con las que trabajamos contextos en los que los cambios resulten más probables”

sí mismo el problema, actuando más como un consultor que como un director?”⁶²⁴

Modelo experto

El cliente encarga a un experto ajeno a la organización, determinados servicios que pueden ser estrictamente informativos en el caso que lo que quiera es que el consultor le proporcione ciertos conocimientos o puede hacer referencia a la puesta en práctica de ciertas actividades orientadas a la resolución de problemas concretos. Se trata de un modelo de compra de información y/o experiencia. Se parte en este modelo de la presuposición que la organización no tiene la capacidad o los recursos para recopilar por sí sola la información o los conocimientos, ni para actuar para solucionar el problema. Entendemos que esta propuesta es una clara aproximación al modelo de resolución de problemas.

El cliente diagnostica y conoce o cree conocer el problema, sabe o cree saber el tipo de ayuda que requiere y a quién recurrir. El diagnóstico lo realiza el cliente antes que intervenga el consultor. La relación cliente-experto se desarrolla bajo una posición asimétrica y con tendencia a crear una relación de dependencia del cliente sobre el consultor. El cliente no sabe. El consultor sabe. El trabajo del consultor se orienta no tanto a las personas y el proceso, más bien al contenido técnico de la intervención.

El consultor se hace cargo del problema, situación que entendemos hace que el cliente puede estar muy tentado a culpabilizar al consultor, en el caso que la información proporcionada no ha sido de utilidad o la solución propuesta no ha funcionado.

Para que este modelo se desarrolle de forma exitosa es necesario según Schein que el cliente:

- Haya diagnosticado claramente el problema y el tipo de solución.

⁶²⁴ Schein, 2012, página 18.

- Haya identificado correctamente al consultor competente.
- Haya expresado adecuadamente el problema al consultor.
- Haya considerado y aceptado las consecuencias potenciales de la solución propuesta por el consultor.

Modelo médico-paciente

Podemos considerar al modelo médico-paciente como una variante o versión del modelo de experto. El cliente reconoce cierto malestar y observa determinadas señales o síntomas. Desconoce lo que anda mal ni cómo solucionarlo. Entonces el cliente pide al consultor que, de igual forma que haría un paciente con su médico, examine la organización, identifique lo que anda mal, encuentre un remedio y por tanto, prescriba el tratamiento a seguir. El consultor identifica áreas problemáticas o de mal funcionamiento de la organización, hace un diagnóstico y ofrece recomendaciones para solucionar el problema.

Al igual que en el modelo de experto, el trabajo del consultor se orienta básicamente al contenido técnico y de igual modo, la relación cliente-consultor se desarrolla bajo una relación asimétrica. Las condiciones que hacen que este modelo sea exitoso son que de acuerdo a Schein:

- El cliente ha interpretado de forma clara los síntomas de la organización y ha localizado el área enferma.
- Las personas revelan de forma pertinente la información. No ocultan, ni exageran los síntomas.
- El cliente comprende y acepta el diagnóstico del consultor y pone en práctica la solución ofrecida.

Modelo de consultoría de procesos

En el modelo de consultoría de procesos el consultor realiza de acuerdo a Schein, un conjunto de actividades que ayudan al cliente a percibir, entender y actuar sobre los hechos del proceso que suceden en su contexto, con el

objetivo de mejorar la situación de la organización. En palabras de Rothwell y Sullivan en referencia a Schein,

"A more recent influence on our field has been Schein's process consultation. Process consultation can be defined as the creation of a relationship that permits both the consultant and the client to perceive, understand, and act on the process events that occur in the client's internal and external environment in order to improve the situation as defined by the client" ⁶²⁵

Bajo este modelo de consultoría de procesos se trabaja con el cliente a modo de facilitación. El consultor ayuda a que el cliente indague en sus propios temas, participe en el proceso de búsqueda de solución y diseñe e implemente soluciones por el mismo. Como expresa Bradford citando a Kurt Lewin en relación a la asistencia al cliente para descubrir la mejor solución como una de las tareas clave del consultor,

"...that one of their key tasks was to assist the client in discovering what solution was best" ⁶²⁶

El cliente participa activamente en el proceso de diagnóstico de lo que está mal y así aprender por tanto a ver el problema por sí mismo. En este modelo el diagnóstico y la intervención no pueden separarse. El diagnóstico forma parte de la intervención y es trabajado conjuntamente por el cliente y consultor y esto es algo que distingue este modelo de los dos anteriores.

La presuposición básica en este modelo, es que el cliente sabe o cree saber de su cultura y la situación de su organización y tiene o cree tener la solución a sus problemas. La relación entre cliente-consultor es totalmente simétrica e interdependiente. Creemos que el rol de facilitador crea menos dependencia que los anteriores modelos. Este modelo se orienta al proceso y tiene su esencia en la relación como así afirman Rothwell y Sullivan citando a Schein;

⁶²⁵ Rothwell y Sullivan, 2005, página 32.

⁶²⁶ Bradford, 2005, página XXIV.

"In Process Consultation Revisited, Schein writes: "In reflecting on process consultation and the building of a "helping relationship", the question arises: where is the emphasis or the essence that makes this philosophy of helping "different"? In my reflections on some forty years of practicing "this stuff", I have concluded that the essence is in the word relationship. To put it bluntly, I have come to believe that the decisive factor as to whether or not help will occur in human situations involving personality, group dynamics, and culture is the relationship between the helper and the person, group, or organization that needs help. From that point of view, every action I take, from the beginning contact with a client, should be an intervention that simultaneously allows both the client and me to diagnose what is going on and that builds a relationship between us. When all is said and done, I measure success in every contact by whether or not I feel the relationship has been helpful and whether or not the client feels helped" ⁶²⁷

El cliente adquiere las competencias y aprendizajes necesarios para continuar resolviendo problemas. El consultor se aproxima a la situación a través de los conocimientos, las experiencias y las perspectivas del cliente para trabajar conjuntamente. No se adueña ni se responsabiliza del problema en cuestión. El cliente permanece responsable del problema planteado a lo largo del proceso.

Aunque cualquier modelo de intervención puede ser útil y apropiado según ciertas condiciones y circunstancias, consideramos como de utilidad preferente el modelo de consultoría de procesos, que a nuestro entender, corresponde al modelo de intervención apreciativa. En el modelo de consultoría de procesos y por tanto, en la indagación apreciativa, no es necesario tener un claro diagnóstico para dar inicio al proceso. Se requiere de un tópico afirmativo, no de un problema.

⁶²⁷ Rothwell y Sullivan, 2005, página 32.

El cliente reconoce y observa ciertos síntomas y desconoce la solución. Estas circunstancias le llevan a acudir a un consultor. Desde una perspectiva puramente teórica, convenimos que si el cliente ha realizado un diagnóstico, probablemente buscará un consultor que actúe en virtud del modelo experto. Y si el cliente no ha hecho un diagnóstico, es posible que busque un consultor que establezca una relación médico-paciente para que identifique el problema y prescriba una solución o bien un consultor que desarrolle el modelo de consultoría por procesos.

No obstante, en la praxis el cliente con o sin diagnóstico puede acudir a un consultor para que active un modelo de intervención apreciativa. De igual modo, un consultor puede recibir una solicitud de un cliente con o sin diagnóstico y con las expectativas de contratar un servicio de experto o de médico-paciente y aun así, el consultor puede optar por un modelo de consultoría de procesos. El consultor debe saber y solicitar lo que se espera de él y dar a conocer y negociar su modelo de intervención. El facilitador puede ser experto en la materia y no obstante, adoptar una intervención apreciativa y así priorizar la sabiduría colectiva de la organización sobre sus propios conocimientos. Un experto puede actuar en el rol de facilitador, de igual modo que un facilitador no necesariamente debe ser experto en la materia, si conocer y ser experto en la metodología de cambio y desarrollo a aplicar. Entendemos que un líder bajo esta perspectiva también puede optar por actuar como un consultor de procesos facilitando procesos de cambio colaborativos y participativos en lugar del modelo de experto y médico-paciente, como así nos dice Schein;

“Frecuentemente, asumimos que el máximo ejecutivo es quien habrá de dar la respuesta o será el “doctor”. Lo cierto es que, en este nuevo mundo multicultural, la Dirección requiere más de un proceso de consulta, ya que solo los miembros del equipo tendrán el suficiente conocimiento y capacidad para solventar dicho problema” ⁶²⁸

⁶²⁸ Schein, 2012, página 18.

Los planes de acción diseñados en una intervención apreciativa pueden dar lugar a una serie de propuestas estratégicas que requieran de la intervención posterior de un consultor que actúe en el rol de experto o médico-paciente, como por ejemplo, la implantación de una nueva herramienta informática. El propio facilitador puede pasar a rol de experto o médico-paciente en la medida que sea conocedor y tenga la suficiente pericia respecto al tema en cuestión. En la voz de Schein;

“Cuando nos soliciten ayuda en forma de información o servicios, hemos de proveerla al tiempo que nos aseguramos de que quien busca las respuestas conoce el problema y sabe que estas serán adecuadas. Es posible que, al construir una relación y por lo complejo de las situaciones, concluyamos que hemos de incorporar al proceso de la búsqueda de solución a más de un “doctor”. Si son entornos humanos los que están involucrados, descubriremos que nunca podremos aprender lo suficiente respecto del sistema del “cliente” como para ofrecer respuestas o consejo, pero sí que podremos transformarnos en un consultor y, desde ese rol, focalizarnos en ayudar al cliente para solventar su problema. En este caso, hay que formar un verdadero equipo con el cliente y trabajar conjuntamente para determinar y descubrir qué hacer” ⁶²⁹

En la tabla 44 presentamos de forma resumida y esquemática las principales características de cada modelo.

⁶²⁹ Schein, 2012, página 18.

Tabla 44

	Modelo experto	Modelo médico-paciente	Modelo de consultoría de procesos (Indagación Apreciativa)
Inicio del proceso	El cliente elabora un diagnóstico y solicita información y/o experiencia de un consultor.	El cliente solicita al consultor un diagnóstico y una recomendación de la mejor solución.	El cliente elabora o no un diagnóstico y solicita la intervención del consultor.
Presuposición básica	La organización no tiene la capacidad, ni los recursos para solucionar el problema.	La organización no es capaz de dar con un diagnóstico de la situación ni con la solución a los problemas.	El cliente tiene las capacidades y los recursos para solucionar sus problemas.
Diagnóstico (¿Quién?)	El cliente diagnostica y sabe o cree saber el problema, sabe o cree saber el tipo de ayuda que requiere y a quién recurrir.	El consultor hace un diagnóstico y ofrece recomendaciones para solucionar el problema.	El cliente participa en el proceso de diagnóstico que es trabajado conjuntamente con el consultor.
Diagnóstico (¿Cuándo?)	Se da antes que intervenga el consultor.	El diagnóstico se da al tiempo de la intervención.	El diagnóstico y la intervención no pueden separarse. El diagnóstico forma parte de la intervención.
Búsqueda de la solución	Apenas participa en la búsqueda de la solución.	Apenas participa en la búsqueda de la solución.	Participa activamente en el proceso de búsqueda de solución. El cliente descubre por el mismo la mejor solución.
Relación cliente-	Posición asimétrica y	Posición asimétrica y	La relación entre cliente-

consultor	con tendencia a crear una relación de dependencia.	con tendencia a crear una relación de dependencia.	consultor es totalmente simétrica e interdependiente.
Orientación del consultor	Contenido técnico de la intervención.	Contenido técnico de la intervención.	Proceso de cambio y la relación.
Intervención	Intervención Intrusiva.	Intervención Intrusiva.	Intervención Generativa.
Nivel de Aprendizaje Organizacional	El aprendizaje es de primer orden ("bucle simple") o adaptativo pues se limita a detectar y corregir los errores, adoptando medidas correctoras. Se de una simple adaptación al cambio y mantiene el status quo.	De igual modo que el nivel de aprendizaje del modelo experto.	Se da un aprendizaje generativo y de doble bucle que permite cuestionar y desafiar el status quo y puede alcanzar el nivel de metaprendizaje, es decir, aprender a aprender.
Responsabilidad ⁶³⁰	El consultor se hace cargo del problema.	El consultor se hace cargo del problema.	El cliente se hace cargo del problema.
Empoderamiento	No empodera las capacidades de la organización.	No empodera las capacidades de la organización.	Empodera las capacidades de la organización.
Foco en la conversación	Dar respuestas.	Dar respuestas.	Hacer preguntas
Perfil	Solucionador de problemas.	Solucionador de problemas.	Facilitador.

⁶³⁰ Con responsabilidad no nos referimos a que el consultor en cualquiera de los modelos no tenga responsabilidad profesional alguna de sus tareas profesionales. Nos referimos a que en los modelos de experto y modelo médico-paciente el consultor trabaja para y por el cliente y en el modelo de consultoría de procesos el consultor trabaja para y con el cliente.

La visión sistémica y su influencia en el facilitador

Establecemos aquí en la tabla 45, un breve estudio sobre los efectos sistémicos en el rol del facilitador y así conocer las implicaciones que tiene en su forma de actuar, o mejor dicho facilitador, desde esta perspectiva sistémica y recoger en forma de buenas prácticas que listamos y relacionamos en el apartado de “Las buenas prácticas del facilitador”

Tabla 45

La visión sistémica y su influencia en el facilitador	
<i>“La primera lección sistémica es que “el todo es más que la suma de las partes”⁶³¹</i>	La visión sistémica requiere de la consideración de la importancia del todo y las partes como base del pensamiento sistémico.
<i>“El todo es más que la suma de las partes o, quizás más apropiadamente, el todo es distinto de la suma de las partes”⁶³²</i>	Ampliamos esta visión, y siguiendo a Solé hemos de tener en cuenta que el todo es distinto a la suma de las partes.
<i>“El principio hologramático (...) evidencia la aparente paradoja de algunos sistemas en los que no sólo la parte está en el todo, sino que el todo está en la parte. De este modo cada célula es una parte: la totalidad del patrimonio genético está presente en cada célula individual”⁶³³</i>	Aunque no estén todos los miembros de la organización durante la intervención, los presentes pueden representar a modo de holograma ese todo, pues ese todo, puede estar representado en esta parte.
<i>“...como decía Pascal, debemos concebir la relación circular: “no se puede conocer las partes si no se conoce el todo, pero no se puede conocer el todo si no se conocen las partes”⁶³⁴</i>	Los facilitadores deben mantener a lo largo del proceso una permanente mirada tanto al todo como a las partes, que más que una mirada doble, requiere de una observación circular.

⁶³¹ Morin, 2010 página 134.

⁶³² Solé, 2009, página 24.

⁶³³ Morin, 2010, página 136.

⁶³⁴ Morin, 2010 página 148.

<p><i>"... hay que concebir que todo sistema es complejo" ⁶³⁵ y</i></p> <p><i>"...todo sistema sea el que sea, es complejo en su naturaleza misma" ⁶³⁶,</i></p> <p><i>"Hay que concebir que todo sistema es complejo" ⁶³⁷</i></p>	<p>Todo ello nos lleva como no, siguiendo de nuevo a Edgar Morin, a la idea de complejidad.</p>
<p><i>"Desde la perspectiva sistémica, el actor humano forma parte del proceso de realimentación, no está separado de él. Esto representa un profundo cambio de conciencia. Nos permite ver que continuamente recibimos influencia de la realidad y ejercemos influencia sobre ella" ⁶³⁸</i></p>	<p>Una reflexión más profunda sobre la dimensión sistémica, nos conduce a examinar la influencia y posición activa que el facilitador tiene en el proceso.</p>
<p><i>"¿hasta qué punto es real lo que ingenuamente y sin el menor reparo solemos llamar la realidad?" ⁶³⁹</i></p>	<p>El facilitador debe evitar caer en la ingenuidad de dar valor objetivo a sus descripciones. Éste ha sido un aprendizaje de gran valor en este trabajo de investigación que nos hace considerar la importancia de mantener muy presente la reflexión que a modo de pregunta nos ofrece Watzlawick.</p>
<p><i>"El hecho de observar afecta a lo que se está observando. Esto convierte al observador en un factor influenciado en el sistema en estudio" ⁶⁴⁰</i></p>	<p>Los facilitadores deben detenerse a analizar el impacto de su observar y por tanto de sus interpretaciones y descripciones, en lo que observan y por lo tanto en lo que sucede o va a suceder en el sistema y en el proceso.</p>
<p><i>"Si todo está conectado con todo, ¿cómo podemos esperar comprender algo jamás?" ⁶⁴¹</i></p>	<p>Los facilitadores quedan influenciados por lo que acontezca y al mismo tiempo influenciarán en esa misma realidad. Capra, frente el dilema</p>

⁶³⁵ Morin, 2010 página 147

⁶³⁶ Morin, 2010 página 146

⁶³⁷ Morin, 2010, página 148.

⁶³⁸ Senge, 2006, página 88.

⁶³⁹ Watzlawick, 1992, página 8.

⁶⁴⁰ Siebert, 2007, página 256.

⁶⁴¹ Capra, 2009, página 60.

<p><i>"Puesto que todos los fenómenos están interconectados, para explicar cualquiera de ellos precisaremos comprender todos los demás, lo que obviamente resulta imposible. Lo que convierte el planteamiento sistémico en una ciencia es el descubrimiento de que existe el conocimiento aproximado"</i> ⁶⁴²</p>	<p>de comprender algo, dada la conexión de todo con todo, propone un conocimiento aproximado.</p>
---	---

Concluimos en base al presente estudio:

- La importancia del todo y las partes. El todo es distinto a la suma de las partes.
- La importancia de la representación hologramática de los participantes en la intervención.
- Los facilitadores deben mantener a lo largo del proceso una permanente mirada tanto al todo como a las partes.
- El facilitador deber mantener una mirada doble, requiere de una observación circular.
- Todo sistema es complejo y el facilitador se va a mover por tanto en un entorno complejo.
- El facilitador ocupa una posición activa en el proceso.
- Los facilitadores influyen en el sistema y son influenciados por el sistema.
- El facilitador debe mantener a lo largo del proceso una mirada objetiva de sus observaciones y tomar consciencia de sus interpretaciones y descripciones.
- El facilitador debe orientarse a la obtención de un conocimiento aproximado.

La influencia de la sola presencia y las observaciones del facilitador

Los seres humanos a menudo hemos sentido una conexión especial con lo que piensan o sienten las personas de nuestro entorno. El mecanismo encargado de producir esta sensación y por tanto, responsable de esta conectividad son

⁶⁴² Capra, 2009, página 60.

las neuronas espejo. A principios de los años 1990, Giacomo Rizzolatti, junto con un equipo de investigadores del departamento de Neurociencia de la Universidad de Parma, informó sobre el descubrimiento de un tipo de neuronas observadas en monos macacos. Observaron con la ayuda de electrodos colocados en la corteza frontal inferior de los monos, cómo se activaban determinadas neuronas cuando el animal realizaba ciertas actividades como agarrar cierto objeto con las manos o morderlo. Lo sorprendente por inesperado, fue descubrir cómo se activaban las mismas zonas cerebrales cuando los macacos observaban a otro animal o una persona realizar esa misma acción. A estas neuronas que reflejan la acción de la persona que se está observando como si ella misma estuviera actuando, se les llamó neuronas espejo.

El descubrimiento dio pie a una gran cantidad de especulaciones e hipótesis sobre el papel funcional que podrían tener estas neuronas. Muchos investigadores llevaron a cabo experimentos para determinar si el ser humano y otros animales tenían un sistema de neuronas espejo. Aunque las neuronas espejo no se han localizado con la misma precisión en los seres humanos, existen estudios realizados por imágenes del cerebro humano que han detectado como la circunvolución frontal inferior y la corteza parietal inferior se activa en la persona cuando ejecuta una acción y también cuando observa a otra persona desarrollando esa misma acción. Muchos científicos hacen referencia a un "sistema espejo" en general que no a neuronas espejo.

Las neuronas espejo nos llevan a bostezar cuando observamos a otra bostezando, a adoptar los mismos gestos y posturas de los demás y sobre todo a hacer como propias las emociones de los demás. Nuestro cerebro está programado para imitar las acciones de los demás y lo que es más asombroso, nuestras neuronas espejo no solo imitan lo que hacen otras personas sino incluso lo que sienten. Las neuronas espejo pueden, sin llegar a realizar ninguna acción en el plano físico, a reproducir o mejor dicho simular esa misma actividad en nuestro propio cerebro. Esto podría aparecer

imperceptible a la vista, pero medible con instrumentos de resonancia magnética. Cooperrider nos hace mención a un experimento de David McClelland que entendemos relacionado con lo comentado;

*“...David McClelland has hypothesized a reinforcing set of dynamics between positive imagery, positive affect, prosocial action, and improved immune functioning. McClelland has even gone so far as to argue that merely watching an altruistic act would be good for the observer. He may be right. For example, in one of McClelland’s experiments, students were shown a film of Mother Theresa, a Nobel Peace Prize recipient, attending to the sick and dying poor in Calcutta. During the film, measures were taken of the student’s immune functioning as defined by increases in salivary immunoglobulin A (IgA—a measure of defense against respiratory infection and viral disease). In all cases, it was found that IgA concentrations immediately increased during the film and for some observers remained elevated for a period of up to one hour afterward”*⁶⁴³

El doctor Vilanayur S. Ramachandran, considerado uno de los principales neurocientíficos del mundo, especuló sobre el significado y la función de las neuronas espejo a partir de un estudio, en el cual investigadores de la Universidad de California descubrieron como un grupo de células se activaban cuando se pinchaba un paciente con una aguja, es decir, neuronas del dolor, pero que también se activaban cuando el paciente miraba como pinchaban a otra persona. Era una clara indicación que el sistema humano también posee neuronas espejo. Al parecer, una parte de nuestro cerebro, reacciona ante el dolor ajeno cómo reaccionaría ante nuestro propio dolor. Es por esta capacidad de sentir el dolor de la otra persona y por tanto de ponerse en la piel del otro, que llamó a estas neuronas como neuronas Gandhi o de la empatía. Las neuronas espejo nos ayudan a saber cómo se sienten los demás, tomando como referencia como nos sentimos nosotros al estar en su presencia, es decir, nuestra resonancia emocional. Entendemos que una de las competencias del

⁶⁴³ Cooperrider, 2005, página 46.

facilitador es tener una afinada resonancia para captar la emocionalidad de los participantes y del grupo.

El sistema espejo adulto se regula por él mismo, especialmente cuando se trata de la empatía. Las neuronas espejo simulan las emociones de los demás y esto es la base de la regulación de la empatía. Estas regulaciones se producen por nuestro propio bien. Ante una situación de dolor ajeno, se nos disparan nuestras propias áreas de dolor pero sin llegar a sentir el dolor en la misma intensidad que la otra persona, pues llegaríamos a sentirnos constantemente angustiados. Un sistema espejo regulado no actúa exactamente como un espejo, sino que filtra las emociones de los otros. Es decir, podemos entender los sentimientos de un amigo que sufre dolor pero en lugar de experimentarlo del mismo modo que lo hace él, nuestro cerebro nos presenta las emociones de una manera más digerible.

Al parecer las neuronas espejo permiten atribuir y entender las intenciones de los demás. Este descubrimiento tiene su fundamento en la teoría de la mente, que postula que el comportamiento de la persona responde a determinadas intenciones y por tanto, acostumbramos a dar significado a las acciones de los demás. Los estudios realizados por Marco Iacoboni demuestran que cuando la persona realiza una acción, las neuronas espejo disparan en el cerebro del observador la acción equivalente y ese mismo observador integra al mismo tiempo la intención que llevó al otro a realizar esa acción. Captamos la intencionalidad de la otra persona, intuimos el pensamiento de los demás y podemos anticipar y predecir futuros comportamientos de la persona que está realizando la acción. En palabras de Siegel;

“...las neuronas espejo nos revelan que el cerebro es capaz de detectar las intenciones ajenas”⁶⁴⁴

Desarrollamos en la tabla 46 la influencia que tiene la presencia y de las observaciones del facilitador en el proceso apreciativo.

⁶⁴⁴ Siegel, 2012, página 100.

Tabla 46

Influencia de la presencia y de las observaciones del facilitador	
<p><i>"We [practitioners] do not pretend that we are external neutral observers who are merely acting in the best interest of the client. We are constantly interacting, negotiating, hoping, influencing, and being influenced"</i> ⁶⁴⁵</p>	<p>Entendemos que el investigador apreciativo queda influenciado por la estructura del sistema y de su posición como facilitador dentro de ese sistema y esta influencia es circular, del sistema al facilitador y al revés. El facilitador está constantemente interactuando e influenciando y siendo influenciado.</p>
<p><i>"...sí usted es consultor⁶⁴⁶ de empresas (...) su sola presencia afectará al grupo de alguna manera. Este supuesto es fundamentalmente diferente de los métodos tradicionales de investigación, que suponen que se puede entrar y salir de un grupo como observador (científico) neutral"</i> ⁶⁴⁷</p>	<p>Concluimos y afirmamos que el facilitador influye por su sola presencia.</p>
<p><i>"John Wheeler considera que este involucramiento del observador constituye la característica más destacable de la teoría cuántica y por tanto ha sugerido reemplazar la palabra "observador" por la de "partícipe"</i> ⁶⁴⁸</p> <p><i>"Estoy sujeta al mismo proceso de construcción y deconstrucción al que se halla sujeta cualquier otra persona, nunca puedo situarme como una observadora externa, sino que siempre debo reconocerme como una participante"</i> ⁶⁴⁹</p>	<p>Extraemos como aprendizaje de este trabajo de investigación que los consultores apreciativos deben interpretar su posición en el proceso, más allá de su posición de observadores, para verse a sí mismos como participantes activos del proceso, como así nos indica además Capra, al referirse a John Wheeler. En los mismos términos se expresa Gergen.</p>

⁶⁴⁵ Ray y Goppelt, 2013, página 44.

⁶⁴⁶ El término "consultor" empleado por Hammond, lo entendemos aquí como equivalente y extensivo a investigador apreciativo.

⁶⁴⁷ Hammond, 2004, página 22.

⁶⁴⁸ Capra, 2007, página 99.

⁶⁴⁹ Gergen, 2006, página 105.

<p><i>"Lo que un consultor⁶⁵⁰ hace es aportar un observador más competente de las prácticas de negocios, un observador distinto del que genera la cultura de la empresa. Este observador diferente puede revelar aquellos puntos ciegos que no son observados desde el interior de la empresa puede intervenir en las conversaciones que constituyen a la empresa y cambiarlas"</i>⁶⁵¹</p>	<p>Concluimos que la forma de observar del facilitador a pesar de su carga subjetiva es de importancia relevante en el proceso. Los facilitadores a diferencia de los otros participantes, cuyo mirar y pensar, puede estar teñido de la cultura del sistema, pueden observar elementos determinantes para el proceso, que pueden resultar poco o nada visibles a los miembros del sistema.</p>
<p><i>"Hay una vieja historia sobre dos hombres que viajan en un tren. Uno de ellos, al ver algunas ovejas peladas en un campo, dijo: "Esas ovejas acaban de ser esquiladas". El otro miró durante un tiempo más prolongado y luego dijo: "parece que sí... de este lado" (...) John Holt, How Children Learn"</i>⁶⁵²</p>	<p>Entendemos que el facilitador aporta una observación que los participantes no tienen y que precisamente su valor reside también en cuestionar su propia observación y la de los demás. Langer nos da este brillante ejemplo.</p>
<p><i>"We question what others have learned not to question, we become aware of what they have learned to ignore, and we are curious about what they take for granted"</i>⁶⁵³</p>	<p>Desde esa posición el investigador apreciativo como señala Ray y Goppelt plantea, desde su diferente observación y desde el tipo de observador distinto que es, cuestiones no suscitadas anteriormente y que probablemente reflejan sus puntos ciegos.</p>

El poder de la atención e intención del facilitador

La atención que pone el facilitador a ciertas situaciones que están a su alrededor hace que adquieran más presencia y por tanto se manifiesten con más fuerza. Lo que presta más atención se incrementa y se llena de energía. Lo que deja de prestar atención decrece. Aquello en lo que no pone atención,

⁶⁵⁰ Entendemos el término "consultor" como equivalente en nuestro caso a investigador apreciativo.

⁶⁵¹ Echeverría, 2001, página 263.

⁶⁵² Langer, 2011, página 131.

⁶⁵³ Ray y Goppelt, 2013, página 44.

pierde fuerza, deja de existir y desaparece de la realidad y en consecuencia la metaconciencia deviene una de las capacidades más importantes del facilitador;

*“El antídoto para la divagación mental es la metaconciencia, es decir, la atención a la atención misma, la capacidad de darnos cuenta de que no estamos dándonos cuenta de lo que deberíamos y corregir, en consecuencia, nuestro foco”*⁶⁵⁴

La intención es la tensión o fuerza interior que impulsa al facilitador a realizar una acción determinada;

*“A different way of talking about the positive in AI is linked not to feeling but to intent”*⁶⁵⁵

La intención a que se refiere Bushe es un estado de preparación para una determinada disposición, que en el decir de Siegel viene a significar lo siguiente,

*“Las intenciones dan lugar a un estado de preparación integrada, a una activación del sistema nervioso que nos permite actuar a partir de esa intención específica: nos preparamos para recibir, para sentir, para concentrarnos y para comportarnos de un modo determinado”*⁶⁵⁶

Es importante que el facilitador observe y reflexione sobre la verdadera naturaleza de su intención pues va a determinar el comportamiento y la disposición futura del facilitador, más allá del momento presente como así nos lo expresa Siegel;

*“La intención es un proceso organizativo fundamental en el cerebro y crea continuidad más allá del momento presente”*⁶⁵⁷

⁶⁵⁴ Goleman, 2014, página 241.

⁶⁵⁵ Bushe, 2007, página 3.

⁶⁵⁶ Siegel, 2012, página 176.

⁶⁵⁷ Siegel, 2012, página 176.

La intención se orienta y se proyecta hacia el futuro. La atención se encuentra en el presente. La intención desapegada dirigida hacia el futuro encuentra en la atención el terreno fértil del presente, donde encontrara el campo de posibilidades sobre el que crecerá ese futuro deseado. Interpretamos que la intención está orientada a un futuro más o menos inmediato y está en consonancia directa con el principio anticipatorio del modelo apreciativo como entendemos que así dice Siegel;

*"(...) la atención a la intención da lugar a una resonancia importante momento a momento, entre lo que es y lo que se había anticipado. La preparación para el suceso inmediatamente posterior es, efectivamente, el foco de atención, así que lo que viene ahora se corresponde con lo que el cerebro había anticipado"*⁶⁵⁸

Los facilitadores en el decir de Siegel deberán tener;

*"la intención de prestar atención a la intención de estar atento"*⁶⁵⁹

La intención del facilitador es conectar con las fortalezas, la esperanza y los sueños de los participantes que permiten identificar y ampliar el núcleo positivo de la organización. La atención se centra en el proceso para que, desapegado del fruto de las acciones, las personas y la organización se transformen como así es en las palabras de Whitney y Trosten-Bloom;

*"It aims to uncover and bring forth existing strengths, hopes, and dreams to identify and amplify the positive core of the organization. In this process, people and organizations are transformed"*⁶⁶⁰

Estudiamos en la tabla 47 la influencia de las presuposiciones y el foco de atención del facilitador en los trabajos apreciativos.

⁶⁵⁸ Siegel, 2012, página 176.

⁶⁵⁹ Siegel, 2012, página 165.

⁶⁶⁰ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 15.

Tabla 47

Las presuposiciones y el poder de la atención de los facilitadores	
<p><i>“Es importante entender que incluso las percepciones más simples se basan en inferencias. No vemos la distancia a la que está un objeto, tenemos que inferirla. Por ejemplo, una montaña parece estar muy lejos porque el día está nublado, pero sí estuviera despejado se la vería mucho más cerca”⁶⁶¹</i></p>	<p>Acordamos como parte de la investigación de los trabajos realizados que los investigadores apreciativos deben estar atentos a todo aquello que pueda inferir o mejor dicho, de facto va a influir en el proceso como toda presuposición, prejuicio o expectativa que tenga el facilitador ya en la etapa de preparación, es decir, con anterioridad a la intervención.</p>
<p><i>“Igual que no se puede “no comunicar” (Watzlawick, Weakland y Fisch, 1974), ya que incluso el silencio habla a voces, es igualmente imposible hablar sin revelar las presuposiciones que tenemos sobre el mundo”⁶⁶²</i></p>	<p>Las presuposiciones, que no siendo entendidas como actos de percepción, actúan como suposiciones previas que dan por cierto o por sentado algo, resultan imposibles de evitar como señalan de O'Hanlon y Weiner-Davis.</p>
<p><i>“...hasta el más sencillo acto de percepción entraña en el cerebro una interpretación activa, una “conjetura informada” sobre los sucesos del mundo, lo cual supone mucho más que la mera lectura de los datos sensoriales que recogen los receptores”⁶⁶³</i></p>	<p>El acto de percibir lleva de la mano el acto o el hecho de seleccionar. El facilitador no puede reaccionar a todos los estímulos que le llegan y en consecuencia, su percepción va a ser selectiva. Asimismo, percibir es conjeturar, como así nos recuerdan Ramachandran y Rogers-Ramachandran.</p>
<p><i>“Cuando los psicólogos y los psiquiatras buscaban señales de enfermedad mental, trauma emocional o alguna alteración, encontraban enfermedad, trauma o alteración. La mayoría de los psicólogos sólo acaba de empezar a descubrir que cuando buscan buenas habilidades de adaptación, resiliencia y</i></p>	<p>Inferimos que el facilitador focaliza su atención en determinados hechos frente a otros, para así encuadrarlos en el marco de referencia que previamente ha establecido, que en el caso de nuestra investigación, ha supuesto ubicar esa atención en el marco del modelo apreciativo. Hemos entendido que</p>

⁶⁶¹ Punset, 2010a, página 98.

⁶⁶² O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 72.

⁶⁶³ Ramachandran y Rogers-Ramachandran, 2009, página 90.

<p><i>crecimiento postraumático con expectativas positivas, encuentran lo que buscan</i>⁶⁶⁴</p>	<p>existe una relación directa entre lo que los facilitadores buscan y lo que van a encontrar.</p>
<p><i>"Nosotros los terapeutas creamos a veces sin darnos cuenta profecías autocumplidoras o tal vez, en este caso, deberían llamarse profecías "heterocumplidoras"</i>⁶⁶⁵</p>	<p>Pensamos que como facilitadores nos podemos convertir en generadores de profecías heterocumplidoras. Entendemos que podemos hacer extensible lo profético de la labor terapéutica expuesto por O'Hanlon y Weiner-Davis a otros profesionales, como el investigador apreciativo en nuestro caso.</p>
<p><i>"A different way of talking about the positive in AI is linked not to feeling but to intent. From this perspective, the positive in AI is about focusing on what you want more of (Bushe, 1995). It comes from cultivating an "appreciative mindset" (Bushe & Pitman, 1991; Bushe, 2001a, 2001b). Those who operate out of an appreciative mind-set are oriented to see what they want more of as already being there, if only in small amounts, and use that to get more of it"</i>⁶⁶⁶</p>	<p>Inferimos que los facilitadores deben mantener la mirada apreciativa no sólo a lo largo del proceso sino también en la etapa preparatoria, que podemos considerar como parte de la intervención. Se trata como indica Bushe, de cultivar una "mentalidad apreciativa".</p>
<p><i>"A different way of talking about the positive in AI is about focusing on what you want more of (Bushe, 1995)"</i>⁶⁶⁷</p>	<p>Mantener el foco en lo apreciativo y mantener la mentalidad apreciativa, es no sólo el eje central de este trabajo de investigación, sino además todo un reto para los facilitadores. El significado de lo apreciativo se relaciona con el reconocimiento y estima a lo mejor de la organización y las personas y con un valor que aumenta, es decir, algo que se aprecia es algo que aumenta de valor. Focalizarnos en lo que queremos más es, el decir de Bushe, al que nos sumamos, la esencia del modelo</p>

⁶⁶⁴ Siebert, 2007, página 257.

⁶⁶⁵ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990 página 42.

⁶⁶⁶ Bushe, 2007, página 3.

⁶⁶⁷ Bushe, 2007, página 3.

	apreciativo.
<i>"...desde el momento en que todo lo dicho es dicho por un observador a otro observador, que puede ser él mismo, y considerando que el observador es un ser humano, el observador y el observar deben ser explicados en la explicación de la operación del ser humano en tanto observador"</i> ⁶⁶⁸	Concluimos que el observador y por tanto el facilitador, mantiene ante lo observado una posición activa. Su observación no es neutra, responde a sus esquemas de distinción que forman parte integrante de lo observado. Estas ideas entroncan a nuestro entender con el enfoque sistémico y con las bases del construccionismo y teoría de campo, que interpretamos teoría pro-sistémica, que recoge y toma en consideración el modelo apreciativo.

La creación de contexto

Una parte importante del trabajo del facilitador, sobre todo teniendo en cuenta que las funciones del facilitador son las de guiar y facilitar la fluidez del proceso, es la cocreación con los participantes del contexto apreciativo del proceso, que detallamos en la tabla 48.

Tabla 48

La creación de contexto por el facilitador	
<i>"There are two ways of being creative. One can sing and dance. Or one can create an environment in which singers and dancers flourish"</i> ⁶⁶⁹	El rol del facilitador se caracteriza por la creación de un espacio fértil donde florezca la mejor versión de la organización, equipos o individual. Sloan en palabras de Warren Bennis nos ofrece este brillante ejemplo.
<i>"When initially introducing the idea of Appreciative Inquiry to an organization the first challenge is often to get enough</i>	El primer reto de toda intervención es construir una relación de confianza.

⁶⁶⁸ Maturana, 1996, página 54.

⁶⁶⁹ Sloan, 2007, página 10.

<p><i>connection with the organization to build rapport and trust”</i> ⁶⁷⁰</p>	
<p><i>“Según la perspectiva del Construccionismo Social, los contextos tienen suma importancia: siempre actuamos desde y hacia contextos”</i> ⁶⁷¹</p>	<p>Un contexto no solo es necesario, es inevitable. Como dice Schnitman siempre actuamos desde y hacia contextos.</p>
<p><i>“All thinking and learning takes place in a context. The mind always seeks context in order to create meaning (Ed Clarke)”</i> ⁶⁷²</p>	<p>En el decir de Brown e Isaacs citando a Ed Clarke, todo sucede dentro de un contexto.</p>
<p><i>“I often like to imagine context at the banks of a river that help channel the flow of meaning without controlling it”</i> ⁶⁷³</p>	<p>Nos parece muy acertada la metáfora de las orillas de los bancos de un río de Brown e Isaacs, para explicar como el contexto ayuda mantener el flujo del proceso;</p>
<p><i>“Facilitating a group means actively influencing the exact content of the conversation through the use of leading questions”</i> ⁶⁷⁴</p>	<p>La idea de facilitación significa insertar en la conversación preguntas poderosas que orienten el proceso, en el decir de Inman y Thompson.</p>
<p><i>“All conversations occur in a container which includes factors such as the physical space, how it is arranged, the materials available, who is part of the conversation, what kinds of conversations will be occurring, and how the conversation topics will flow over time”</i> ⁶⁷⁵</p>	<p>Como señalan Inman y Thompson todas las conversaciones se producen en un contenedor e incluyen factores como el espacio físico de la sala, decoración y arreglos, materiales disponibles, quien es parte de la conversación, los tipos de conversación y los tópicos.</p>
<p><i>“The dialogue then deliberation approach emphasizes three choices that are critical for designing a container that will generate</i></p>	<p>Son factores importantes, la diversidad de personas y las preguntas.</p>

⁶⁷⁰ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 131.

⁶⁷¹ Schnitman, 2000, página 33.

⁶⁷² Brown y Isaacs, 2005, página 42.

⁶⁷³ Brown y Isaacs, 2005, página 49.

⁶⁷⁴ Inman y Thompson, 2013, página 36.

⁶⁷⁵ Inman y Thompson, 2013, página 36.

<p><i>transformative conversations. They include involving a diverse group of people, appropriately sequencing the types of conversation, and developing questions that are matched to the kind of conversation required at that time”⁶⁷⁶</i></p>	
<p><i>“Three actions weave spacious containers for engaging with conflict and complexity. They are: Asking possibility-oriented questions; Inviting diversity; and Being welcoming”⁶⁷⁷</i></p>	<p>A su vez Holman confirma factores como las preguntas y la invitación a la diversidad y la bienvenida.</p>

Convenimos en relación a la creación de contexto que:

- Un contexto no solo es necesario, es inevitable.
- Todo sucede dentro de un contexto.
- Las conversaciones crean contexto y se producen en un contexto.
- El contexto se crea desde el primer contacto con la organización.

Este espacio contenedor tiene como principales objetivos en el modelo apreciativo:

- Promueva la interacción.
- Facilite la emergencia y florecimiento de lo generativo.
- Posibilite pasar del “yo al nosotros”.
- Favorezca la inteligencia colectiva.

La posición socrática del facilitador

Pensamos que una de las esencias del proceso apreciativo se basa en la posición socrática del investigador, es decir, ningún interlocutor, es más o mejor que otro, aun aceptando cierto grado de desigualdad o asimetría. Aunque el investigador ejerce el rol de conductor del proceso, su rol no

⁶⁷⁶ Inman y Thompson, 2013, página 36.

⁶⁷⁷ Holman, 2013, página 22.

corresponde a un rol directivo. En su conducción no directiva, el investigador debe explorar conjuntamente los mejores y preferidos caminos y por tanto, debe estar dispuesto a ir respondiendo con flexibilidad a los nuevos planteamientos que pueden surgir. Esta no directividad, no se refiere a una actitud pasiva por parte del investigador, pues una de sus funciones principales es la exploración de nuevas posibilidades a través de las preguntas apreciativas, construcción de tópicos afirmativos, proposiciones provocativas, narrativas, historias, relato de mejores prácticas. En resumen, un papel de experto en el dialogo reflexivo que en los términos de Schön es un profesional reflexivo,

“Evidentemente, así como algunas personas aprenden a reflexionar en acción, otras aprenden a ayudarlos a hacerlo. Estos raros individuos no son tanto “profesores” sino “entrenadores” de reflexión en acción”⁶⁷⁸

En su conducción no directiva, los facilitadores deben adoptar una aptitud genuinamente socrática del “no sé” con la intención de mantenerse dispuestos a lo largo del proceso a sorprenderse. Una actitud de curiosidad, fuera en lo posible de todo juicio y desde ahí, dar una mejor respuesta creativa y flexible ante las situaciones que pueden surgir a lo largo del proceso, como así nos lo expresa Varona;

“Adoptar y valorar la actitud de “no sé” es fundamental para todo tipo de creatividad e innovación. Es el estado mental que nos abre a todo tipo de posibilidades, a buscar algo nuevo, incluso, algo que puede ser sorpresivo y sorprendente”⁶⁷⁹

Esta actitud de “no saber” tiene sus raíces en el construccionismo social que nos invita a tener una postura abierta y crítica. En el decir de Adams y otros;

⁶⁷⁸ Schön, 1996, página 206.

⁶⁷⁹ Varona, 2009 página 143.

"...our roots in social constructionism invite us to take an open, "not knowing", and critical stance towards any taken for granted conclusion"

680

Adams y otros, citando a Cooperrider, refutan que cuando mantenemos el espíritu de la mente del principiante, es decir en una postura de "no saber" somos más eficaces;

"We are naturally more effective when we maintain the spirit of inquiry of the everlasting beginner (Cooperrider, child as agent of inquiry).

*"Beginners mind" lives in a stance of innocent "not knowing"*⁶⁸¹

Relacionamos este "no saber" como así hace Bushe, con el desconocimiento del rumbo exacto a que van a ir los acontecimientos y con la seguridad de que cosas inesperadas van a suceder

*"You cannot plan transformational change like you can plan a project. When you begin you do not know exactly where you want to end up and you can be assured that unexpected things will happen"*⁶⁸²

Entendemos que el facilitador debe actuar más desde la intencionalidad que desde la predicción. Creemos que las predicciones del facilitador representan las limitaciones que éste tiene y por tanto debe estar abierto a lo inesperado. Esta circunstancia supone cuestionar sus propias predicciones, en el entendido como dicen Maturana y Varela que sus predicciones revelan lo que como observadores esperan que suceda;

"Hablamos de predicción cada vez que después de considerar el estado presente de un sistema cualesquiera que observamos, afirmamos que habrá un estado consecuente en él que resultará de su dinámica"

⁶⁸⁰ Adams, Schiller y Cooperrider, 2004, página 117.

⁶⁸¹ Adams, Schiller y Cooperrider, 2004, página 119.

⁶⁸² Bushe, 2013, página 12.

estructural y que también podremos observar. Una predicción, por lo tanto, revela lo que como observadores esperamos que ocurra”⁶⁸³

El preguntar del facilitador

Cuanto más adopta el facilitador la actitud “no sé”, más espacio ocupa el preguntar en su intervención. Se trata, para los facilitadores de incrementar la tendencia a hacer preguntas, en detrimento de la tendencia a ofrecer respuestas, como así nos dice Varona;

“La invitación es a superar la tendencia que quizás podamos tener de ser la persona que “siempre tiene la respuesta”, en lugar de ser la que “siempre tiene la pregunta”⁶⁸⁴

El facilitador ha puesto toda su atención en las preguntas a realizar en las diferentes fases del proceso. El preguntar ha sido el eje del cambio en el trabajo de indagación apreciativa en línea con el decir de Cooperrider y Whitney;

“One of the most impactful things a change agent or practitioner does is to articulate questions”⁶⁸⁵

El valor y fuerza del preguntar reside en sus efectos y consecuencias a lo largo del proceso, como así queda elocuentemente expresado por Barrett y Fry;

“The questions we ask structure what we find; what we find becomes the basis for our conversation and dialogue, and this all becomes the ground from which we image, make sense of, narrate, theorize, speculate on, and construct our future together. Questions do more than gather information. They are anything but neutral”⁶⁸⁶

⁶⁸³ Maturana y Varela, 1984, página 81.

⁶⁸⁴ Varona, 2009 página 131.

⁶⁸⁵ Cooperrider y Whitney, 2005 página 24.

⁶⁸⁶ Barrett y Fry, 2008 página 83.

Como señalan Barrett y Fry y asimismo Cooperrider, Whitney y Stavros, las semillas del cambio se encuentran ya en las primeras preguntas,

*"...inquiry and change are not separate moments or agendas but are simultaneous (...) change begins at the moment we ask a question"*⁶⁸⁷

*"The seeds of change are planted with the very first questions we ask. The moment we begin to explore a topic, we already change the "targeted" situation"*⁶⁸⁸

*"The seeds of change are implicit in the first questions asked"*⁶⁸⁹

Establecemos, como resultado de nuestro trabajo de investigación, las siguientes características de las preguntas positivas a tener en cuenta por todo facilitador en sus trabajos de investigación apreciativa:

- Focalizan la atención hacia lo positivo y por tanto, generan una visión positiva y acciones positivas.
- Representan las semillas del cambio.
- Conectan con el núcleo positivo de las personas, equipos y organizaciones.
- Son constitutivas de un contexto generativo.
- Favorecen la emergencia de lo mejor de las personas.
- Facilitan la conexión positiva entre los participantes.
- Despiertan emociones positivas y por tanto: fomentado el campo de pensamiento, favorecen las posibilidades de acción de los participantes, aportan una actitud mental expansiva y favorecen la creatividad.
- Generan un estado generativo favorecedor de la participación y compromiso en las actividades de los participantes.

⁶⁸⁷ Barrett y Fry, 2002 página 5.

⁶⁸⁸ Barrett y Fry, 2008 página 46.

⁶⁸⁹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 36.

Las buenas prácticas del facilitador

Establecemos, en base a la investigación realizada, la siguiente relación de competencias y detallamos aquellas acciones que debe tener en cuenta para desarrollar esa competencia y producir los resultados esperados.

Competencias comunicacionales apreciativas

Capacidad para comunicarse de forma efectiva y apreciativa en todas sus interacciones en la organización.

- Su comunicación despierta disponibilidad y accesibilidad.
- Colabora en la comunicación interna de la intervención.
- Establece como base y fundamento de su trabajo las preguntas positivas, apreciativas y generativas.
- Utiliza un lenguaje apreciativo, afirmativo, positivo, poético y provocador.
- Trabaja a través del marco de referencia del cliente y su comunicación se acopla a las características de la organización, su sistema de creencias y valores.

Competencias participativas y de relación

Capacidad para establecer y potenciar relaciones significativas y de valor con los participantes, entre los participantes y con el propio proceso.

- Crea un espacio contenedor fértil desde el que emerja la mejor versión de los participantes y de la organización. A tal fin el facilitador debe:
 - Dar la bienvenida a todos los participantes.
 - Abrir la intervención: Presentación y explicación del modelo apreciativa y sus diferentes fases y actividades y descripción del trabajo a realizar y los diferentes roles.
 - Cuidar el espacio físico: decoración y arreglos, materiales disponibles, iluminación de luz natural, disposición de mesas, vistas, etc.
 - Cuidar del espacio relacional: Configurar espacios que fomenten la interacción entre los participantes como por ejemplo, la configuración circular.

- Guía y facilita el proceso de cambio y mantiene la fluidez en el proceso y en las relaciones de los participantes.
- Identifica territorios comunes en las interacciones entre los participantes.

Pensamiento sistémico

Capacidad de ver a la organización y equipo desde una visión sistémica y tomar consciencia sistémica del escenario sobre el que trabaja y en consecuencia debe:

- Observa a los participantes y sus interacciones, desde una permanente mirada sistémica. Una observación circular, es decir, una mirada tanto al todo como a las partes y sus conexiones.
- Observa con atención los efectos sistémicos que sus propuestas generan en el sistema.
- Observa la influencia y posición que juegan como facilitadores en el proceso. En ese observarse a sí mismos debe:
 - Tomar conciencia de su posición activa en el proceso como incluso más como partícipes que como observadores.
 - Estar atentos a sus propias interpretaciones y descripciones, suposiciones y perspectivas.
 - Valorar al mismo tiempo de forma positiva sus observaciones pues su forma observar como facilitador le permite observar elementos determinantes para el proceso, que pasa inadvertidos para los participantes.

Apertura, pensamiento creativo e improvisación

Capacidad para estar abierto a lo largo del proceso a las circunstancias cambiantes e imprevistas y generar desde la creatividad y la disposición para observar y romper sus propias presuposiciones y en consecuencia, generar y descubrir nuevas ideas y formas de actuar.

- Esta abierto a actuar desde la improvisación y la creatividad que el momento y las circunstancias lo requieran.

- Va más allá de la positividad y hace preguntas y propuestas generativas desde la apertura y creatividad como: metáforas, creación de rápidos prototipos, visualizaciones, teatralización y técnicas creativas varias.
- Combina trabajos individuales, por parejas, subgrupos y plenario y fomenta la emergencia de la sabiduría colectiva de la organización.
- Utiliza las tres dimensiones del tiempo de forma creativa siguiendo el modelo apreciativo.
- Se permite estar en una posición de “no sé” creativa y proactiva.
- Se prepara para lo imprevisto y estar abierto y atento a la multiplicidad de situaciones no previstas que en el desarrollo del proceso pudieran surgir.

Inteligencia emocional

Capacidad para aceptar y gestionar la negatividad y orientar el proceso y los participantes hacia la positividad.

- Tiene una afinada resonancia para captar la emocionalidad de los participantes y del grupo.
- Se muestra atento a la emergencia de la negatividad y en consecuencia: No se queda atrapado en esa negatividad, explora la información que hay oculta en su “caja negra” y da un giro positivo a esa negatividad.
- Orienta su trabajo hacia el núcleo positivo de las personas y organización sin negar y ocultar la negatividad.

Liderazgo

Capacidad para mantener con firmeza y sensibilidad su rol dentro del proceso y frente los participantes.

- Define con claridad su rol ya desde los primeros contactos con la organización.
- Se mueve respecto a los participantes en un continuo ir y venir del binomio gestáltico contacto-retirada.
- Asume su responsabilidad como parte activa del proceso.

Gestión del tiempo cronológico y el tiempo “Kairos”

Capacidad para gestionar el tiempo del proceso y sus actividades y la oportunidad de modificar y adaptar ese tiempo kronos a las circunstancias inesperadas que emergen.

Aprendizaje y Autocritica

Capacidad para mejorar el aprendizaje y recibir críticas y feedbacks de su trabajo.

- Tiene disposición por mejorar de forma continuada su desempeño como facilitador.
- Recoge y acepta feedback de de los stakeholders antes, durante y después de la intervención.
- Autofeedback: Revisa su actuación, resultados y expectativas.

Conocimiento organizacional

Capacidad para comprender e interpretar la organización de una forma global tanto desde una visión operativa como estratégica.

- Conoce e interpreta correctamente la estructura organizativa: organigrama con sus diferentes áreas y departamentos y sus interconexiones y contribuciones.
- Conoce la misión, visión y valores de la organización.
- Conoce e identifica los stakeholders.
- Tiene una clara perspectiva del negocio de la organización.
- Conoce las claves actuales del negocio y las tendencias de futuro.

Empoderamiento

Capacidad para que los mismos participantes y la organización en sí misma conecten con sus fortalezas, potencial y sabiduría colectiva y sentirse responsables de sus actos y decisiones.

- Adopta una posición socrática favorecedora del buen desarrollo del proceso y en consecuencia:
 - Actúa desde un rol no directivo

- Se sitúa en un plano de absoluta igualdad con los participantes.
- Acompaña al cliente a que indague en sus propios temas, participe activamente en el proceso y diseñe e implemente planes de acción por el mismo.
- Da espacio a la diversidad y por tanto, valora con la organización la participación de la totalidad o una representación de la totalidad del sistema.
- Trabaja conjuntamente con el cliente en la elaboración del diagnóstico del proceso.
- Colabora en la clarificación del grado de libertad en la toma de decisiones y en la creación del plan de acción por parte de los participantes.

Flexibilidad

Capacidad y disposición a cambiar para establecer cambios y adoptar una posición diferente a la previamente planteada.

- Crea un marco flexible desde los inicios del proceso.
- Se adecua eficazmente al tipo de organización y su marco de referencia.
- Tiene disposición por cambiar el estilo, ritmo y forma de hacer.
- Tiene disposición por integrar otros planteamientos afines a lo apreciativo.

Gestión de la incertidumbre

Capacidad para manejarse ante la incertidumbre que conlleva un escenario imprevisible y complejo como una organización.

- Mantiene una actitud de permanente curiosidad.
- Actúa desde la incertidumbre de lo desconocido, esperando lo inesperado.

El rol del facilitador como constructo

La idea de “facilitador” es un constructo elaborado para dar explicación a determinados compartimientos que se relacionan con la idea posibilitar, a través de la asistencia en un proceso, a la consecución de un cierto objetivo. Nos referimos con constructo a un conjunto dinámico de características y

atributos que pretenden explicar y describir cómo se manifiesta el rol del facilitador y cómo se define su relación con los actores que forman parte del proceso.

Concebimos el rol del facilitador como un constructo dinámico, cambiante, flexible, relacional y contextual. No es algo estático, cambia constantemente en virtud de las propias experiencias que vive el facilitador de acuerdo a ciertos contextos y circunstancias. Creemos que el rol del facilitador no es un concepto único y que su definición depende del contexto al que en cada momento se le relaciona. En un sentido más amplio pensamos que es también un constructo social y cultural pues está condicionado e incluso limitado según los modelos sociales imperantes en un momento histórico. Entendemos que el rol del facilitador como constructo esta siempre siendo construido. Es un constructo vivo. No es fijo. No deja de evolucionar. Es una idea en permanente desarrollo, cambiante en el curso del tiempo.

15. Estudio de Casos

CASO 1: Intervención Comisiones Obreras

En la mañana del seis de Octubre de 2010 se realizó la presente intervención apreciativa como parte de la jornada anual que celebraba la Federació de Serveis a la Ciutadania (FSC) del sindicato Comisiones Obreras (CCOO) de Cataluña, en el Hotel Caprici Verd, en Santa Susana, municipio situado en el litoral en la comarca del Maresme, a 30 minutos de Barcelona.

La Federació de Serveis a la Ciutadania (FSC) reúne a casi cuarenta mil afiliados y afiliadas, y a unos seis mil delegados y delegadas. Se organiza en sectores de actividad tales como Agua, Transporte (Aéreo, por Carretera y Ferroviario), Medios de comunicación, Telecomunicaciones, Administración de Justicia, Administración (General del Estado, Autonómica, Administración y Local), Empresas y Entidades de Servicios Sociales y de atención a las Personas, que se dividen en diferentes secciones y agrupaciones sindicales. Se organiza a su vez en territorios como Girona, Lleida, Tarragona, Vallès Oriental-Maresme, Vallès Occidental, Bages-Berguedà, Baix Llobregat, Anoia, Osona y Alt Penedès-Garraf.

Participan en la intervención apreciativa 24 personas de entre secretarios generales de secciones sindicales y territorios, coordinadores, asesores y responsables de los diferentes ámbitos de actuación que conforman la Federación y sus sectores de actividad y territorios.

Preparación

Las personas de contacto de la Federació de Serveis a la Ciutadania (FSC) de CCOO para este proyecto son D. José Gabriel Tinoco y D. Jaume Martí, coordinador y responsable de asesoramiento del Sector Administración Local.

Se comunicó con anterioridad a los participantes en forma de sinopsis y dentro de las acciones a desarrollar a lo largo de la jornada de dos días, los puntos clave de la intervención. El siguiente fue el texto facilitado a los participantes:

“Refreshing yourself: Conecta con la excelencia y genera el impacto deseado

A lo largo de la mañana trabajaremos una serie de dinámicas con el objetivo de que despierten en los/las participantes:

- *re-encontrarnos con los valores más distintivos de CCOO.*
- *compartir experiencias satisfactorias.*
- *diseñar estrategias comunicativas de mayor impacto y que inspiren confianza y compromiso.*

Hotel Caprici Verd, Santa Susana, Barcelona, 6 de Octubre de 2010, 9.30 h. a 14.00 h”

La propuesta planteada tiene como objetivo encontrar y diseñar acciones que permitan incrementar la efectividad de la comunicación con el fin de captar nuevos afiliados y delegados. En base a este objetivo, se definió como tema de interés a tratar de forma colectiva y por tanto como “tópico afirmativo” el siguiente: *“Afinar nuestras competencias comunicativas para captar delegados y afiliados”.*

Se busca que la intervención apreciativa genere además de este objetivo, un mayor compromiso en sus participantes respecto a sus tareas y responsabilidades dentro de la organización y que precisamente este compromiso favorezca también llevar a cabo las acciones propuestas por los mismos participantes.

Diseño de la intervención apreciativa

La fase de definición se desarrolló con anterioridad en las conversaciones previas con las personas de contacto de la organización y permitió la creación del tópico afirmativo. Se propone desarrollar la intervención, una vez definido el tópico afirmativo, siguiendo las 4D's del modelo apreciativo (descubrimiento, sueño, diseño y destino).

La intervención se diseña para su desarrollo en una única jornada matinal de 9.30 horas a 14.00 horas. Las propuestas incluyen diferentes trabajos en parejas, subgrupos y la totalidad del grupo de participantes en plenario. Se prepara una breve explicación del trabajo a realizar para transmitir a los participantes al inicio de la intervención.

Se define una fase de descubrimiento que consta a su vez de dos etapas y que hemos considerado como fase de descubrimiento (1) y fase de descubrimiento (2).

En la fase de descubrimiento (1), diseñamos una primera parte con una propuesta de trabajo por parejas que tiene como objetivo obtener declaraciones del núcleo positivo de los participantes vinculadas con su sentido de pertenencia a la organización y una segunda parte a trabajar en subgrupo en las que se propone a los participantes a relacionar lo anterior núcleo positivo con valores que identifican como propios de la organización. Posteriormente, se exponen a través de un portavoz las conclusiones de cada subgrupo, que una vez escuchadas, son debatidas y definidas en plenario de forma abierta y libre por la totalidad de los participantes.

En la fase de descubrimiento (2) y en su primera parte por parejas, se comparten en forma de historias y experiencias de éxito, las mejores prácticas relacionadas con una situación de comunicación en la que estuviera presente alguno de estos valores y tuviera como resultado la captación de un nuevo afiliado y/o delegado.

En una segunda parte se comparten en subgrupo las conclusiones de las diferentes experiencias, para posteriormente, y al igual que en la fase de descubrimiento (1), se expongan por el portavoz para su posterior debate y discusión en plenario.

Se sigue con la fase de sueño, cuyo objetivo es crear la visión de lo que se quiere que sea la comunicación ideal en la organización y para ello, se construyen declaraciones de aspiración o proposiciones de posibilidades. Se trabaja en subgrupo, se expone por un portavoz y se debate en plenario por la totalidad del grupo.

Se pasa a la fase de diseño, cuyo objetivo principal es la obtención de proposiciones provocativas. Se trabaja en subgrupos y plenario. Finalmente, se cierra con la fase de destino, donde se identifican y planifican las acciones necesarias y metas que permiten la consecución de las proposiciones provocativas.

Para cada una de las fases se diseñan hojas de trabajo que se entregan a los participantes como guía del trabajo que se realiza a lo largo del proceso. Se realiza una hoja con preguntas que a modo de feedback, recoge las impresiones de los participantes de la experiencia vivida para su inclusión y estudio en el presente trabajo de investigación.

Meeting Agenda

Se diseña la siguiente agenda para la intervención:

Hora de inicio: 9.30 horas.

Hora de finalización: 14.00 horas.

Presentación y explicación de la intervención 20´

Fase de Descubrimiento

Fase Descubrimiento (1) 60´

1. Primera parte 20´

- 1.1. Entrevista Apreciativa fase de descubrimiento (1) primera parte
2. Segunda parte 40´
 - 2.1. Pregunta subgrupo fase de descubrimiento (1) segunda parte
 - 2.2. Recogida en Plenario por Subgrupos
 - 2.3. Recogida en Plenario por la totalidad del Grupo
- Fase Descubrimiento (2) 40´
 - 3.1. Entrevista Apreciativa fase de descubrimiento (2)
 - 3.2. Recogida en Plenario por Subgrupos
 - 3.3. Recogida en Plenario por la totalidad del Grupo
- Descanso 30´
- Fase Sueño 25´
 - 4.1. Preguntas en subgrupos conjuntamente
 - 4.2. Recogida en Plenario por Subgrupos
 - 4.3. Recogida en Plenario por la totalidad del Grupo
- Fase Diseño 40´
 - 5.1. Recogida en Plenario por la totalidad del Grupo
- Fase Destino 40´
 - 6.1. Recogida en Plenario por la totalidad del Grupo
- Feedback final 15´

Fase Descubrimiento (1)

Primera parte

Entrevista Apreciativa fase de descubrimiento (1) primera parte

Se propone a los participantes que en su correspondiente subgrupo formen parejas y se formulen mutuamente las siguientes dos preguntas:

- *“¿Qué es lo que más te atrajo de CCOO y te motivó inicialmente a trabajar aquí?” y*
- *“¿Qué es lo que más valoras ahora de CCOO que te hace estar comprometido?”*

Cada pareja comparte el impacto de lo escuchado por parte del compañero en su entrevista apreciativa.

Segunda parte

Pregunta subgrupo fase de descubrimiento (1) segunda parte

Posteriormente los miembros de cada subgrupo, toman como referencia la entrevista apreciativa anterior y la siguiente pregunta como inspiración en la identificación de los valores de la organización: *“¿De lo compartido qué valores como propios de CCOO, identificas a partir de vuestras respuestas?”*.

Los portavoces de cada subgrupo, exponen en plenario el resultado de estas conversaciones que se anotan en un papel colgado para ser fácilmente visible por la totalidad de los participantes en la pared central de la sala.

Fase Descubrimiento (2)

Entrevista Apreciativa fase de descubrimiento (2)

Se identifican ahora y en una nueva entrevista apreciativa, en cada subgrupo y por parejas, las mejores experiencias y prácticas, aquellas más efectivas y de éxito de la persona y organización en relación al tópico afirmativo.

Se forman parejas en cada subgrupo, a las que se propone realicen mutuamente, la entrevista apreciativa que contiene los siguientes puntos:

- Cuéntame una experiencia plenamente satisfactoria: donde conseguiste captar un nuevo afiliado, durante la comunicación sentiste que estabas comunicando perfectamente aquello que querías comunicar.
- ¿Qué pasó?
- ¿Qué pusiste de ti, en esta experiencia, que te permitió alcanzar esos niveles de excelencia?

Fase Sueño

Se crea la visión de lo que se quiere que sea la comunicación ideal en la organización y se construyen declaraciones de aspiración o proposiciones de posibilidad.

Preguntas en subgrupos conjuntamente

Es esta fase, se invita a los participantes a la imaginación y a la creatividad, con el objetivo de crear la visión de lo que se quiere que sea la comunicación ideal en la organización. Se plantea a los subgrupos mantengan una conversación en relación a la siguiente pregunta: *“¿Cuáles son los 3 deseos para que la comunicación sea lo mejor posible en esta organización en los próximos 6 meses?”*.

Fase Diseño

En esta fase se transforma la visión en proposiciones, que se formulan a modo de declaraciones de futuro en tiempo presente y que se crean como respuesta responden a la pregunta: *“¿Qué vamos a hacer para convertir ese sueño en realidad?”*.

Fase Destino

Aquí el objetivo es concretizar en términos de acción, las proposiciones de la fase de diseño y mover al compromiso a los participantes. El resultado final representa la creación de un Plan de Acción.

Resultados

Fase de Descubrimiento (1)

Resultado en Plenario por Subgrupos

En el subgrupo 1, se identifican como valores: Honestidad, confianza, integridad, compromiso, altruismo, posibilidad de modificar la sociedad, no sólo los aspectos laborales sino sociales, capacidad de trabajo, de oposición y de alternativa (solidaridad).

En el subgrupo 2: Defensa de los derechos laborales y sociales, Exposición de criterios personales y su integración en el colectivo y Espíritu reivindicativo.

En el subgrupo 3: Servicio a la ciudadanía, Mejor opción sindical, Transformación y/o cambios sociales, Acercamiento a la ciudadanía, Organización independiente y plural, Señas de identidad.

En el subgrupo 4: Honradez, Compromiso, Independencia, Coherencia.

Resultado en Plenario totalidad del Grupo

Anotados de forma visible y pública los resultados de cada subgrupo, se resumen, filtran y priorizan, aquellos valores que se consideran los más importantes y significativos.

En el grupo del plenario, se señalan los siguientes valores que identifican la organización: Compromiso por la transformación y/o cambios sociales y laborales, Confianza (dentro de la organización y que transmiten a los demás), Honradez/honestidad, Independiente y plural, Espíritu reivindicativo, Constancia y capacidad de trabajo: Esfuerzo.

Fase de Descubrimiento (2)

Resultado en Plenario por Subgrupos

Tras la entrevista apreciativa, se comparten en el subgrupo las mejores prácticas,

En el grupo 1, se identifican las siguientes competencias que facilitaron el éxito en esas experiencias: Convicción, Entusiasmo, Trabajo, Constancia, Convences-Afilias

En el grupo 2: Confianza en uno mismo y sus planteamientos, Transmitir entusiasmo para que el trabajador participe, se sienta protagonista, Comprometerme con él, con la constancia, el trabajo, encontrarme cuando me buscó y estar cuando me necesitó

En el grupo 3: Compromiso de prestación de servicios, Transmisión de sentimientos de pertenencia, Capacidad de trabajo y reivindicación
Perseverancia ente la adversidad

En el grupo 4: Escucha, Empatía, Transmitir ideas de equipo, Acompañar hasta el final (seguimiento), Operatividad, Resolución, Visualizar lo realizado (notas informativas, boletines sindicales)

Resultado en Plenario totalidad del Grupo

En plenario, se discuten y consensuan las que se consideran las mejores prácticas y se priorizan las siguientes: Compromiso y constancia, Credibilidad, Resolutivos, Escucha, Empatía, Afán de aprender, Valentía.

Fase de Sueño

Resultado en Plenario por Subgrupos

El portavoz expone en el plenario, los deseos que ha considerado su subgrupo

En el grupo 1, los deseos compartidos son: Que el trabajador sienta el deseo de escuchar nuestros mensajes, Que entienda el mensaje, Provocar respuesta e implicación de los trabajadores

En el grupo 2: Que la opinión pública perciba la imagen del trabajo sindical de forma positiva, Universalidad información: Afiliados y centros de trabajo

En el grupo 3: Disponer de medios de comunicación propios, Más recursos materiales y humanos, Mejorar el mensaje bidireccional

En el grupo 4: Adecuar el mensaje al momento, Una organización más interactiva, Una organización más ágil y menos centralizada

Resultado en Plenario totalidad del Grupo

Una vez recogidos los deseos de todos los subgrupos, se discuten y escogen abiertamente por la totalidad de los participantes en plenario, aquellos que se consideran más relevantes y de valor para la organización.

Se construyen los deseos completando la siguiente frase, *“Nuestro sueño es que nuestra organización...”*. El resultado de completar esta fase son las declaraciones de aspiración o proposiciones de posibilidades:

- Sea interactiva y provoque implicación bidireccional
- Adecuar el mensaje para que se entienda
- Una organización con una comunicación más ágil
- Que la opinión pública perciba la imagen del trabajo sindical de forma positiva

Fase de Diseño

Resultado en Plenario totalidad del Grupo

Se presenta abiertamente la pregunta en plenario, y se consensua colectivamente, las siguientes proposiciones:

- Utilizar recursos humanos y tecnológicos.
- Encontrar una vía para optimizar los recursos internos.
- Potenciar la presencia en los medios propios.
- Adecuar la forma (El cómo) del lenguaje.
- Hacer campañas para conseguir afiliados-delegados.
- Establecer retroalimentaciones para mejorar la comunicación interna.

Fase de Destino

Resultado en Plenario totalidad del Grupo

Se propone al grupo en plenario, tomando como referencia las proposiciones de la fase de visión, completar la siguiente frase *“En un plazo de 6 meses nos comprometemos a...”*:

- Cada sección sindical hará un planning de visitas mensuales a centros que se publicarán.

- Confeccionar una red o bolsa de recursos disponibles
- Actualizar bases de datos con email, teléfono móvil, etc.
- Afiliar delegados
- Perseverar en todos los procesos electorales

Feedback final

Se formulan de forma escrita las siguientes preguntas a los participantes para recoger como feedback de la experiencia de la jornada

¿Qué te llevas de valioso de esta jornada que hemos construido entre todos hoy?

- El conocimiento del pensamiento de mis compañeros.
- La puesta en común de la experiencia.
- La concordancia de opinión de la mayoría de delegables.
- La relación con mis compañeros.
- El contacto con los compañeros y la interacción del grupo
- El compañerismo.
- Reflexionar sobre cuáles son los verdaderos objetivos de la organización y propios y qué mecanismos hay para alcanzarlos.
- La participación. Nueva experiencia.
- Recordar el trabajo que queda por hacer.
- Poner en común las diversas problemáticas y los anhelos.
- Los valores de la organización y como llegar a los compromisos.
- El contacto con los demás.
- La riqueza del debate, compartir experiencias.
- Muchas cosas.
- La interrelación entre los "monitores" y los "alumnos".
- La puesta en común de lo que vivimos en solitario en el día a día.
- Mucha información.
- La interrelación.

- Las ganas y el compromiso de conseguir más.
- Hay otras formas de aprender.
- El compañerismo y hacer piña.
- Compartir experiencias con los compañeros.
- Qué el pararse a reflexionar lleva a extraer conclusiones para mejorar
- Reflexionar sobre el trabajo que realizo.
- Conocer experiencias de otros compañeros.

¿Qué, del modelo propuesto en la jornada, te ha facilitado de forma especial para obtener eso tan valioso?

- El saber qué piensan los demás, el desarrollo pedagógico.
- La parte final que la noto corta.
- El desarrollo pedagógico.
- El trabajo en grupo.
- El intercambio de inquietudes y las experiencias.
- La sinceridad de mi grupo.
- La dinámica en los grupos y la posterior puesta en común ya que las reflexiones finales eran parecidas.
- Faltara que cuando lo traslademos al campo de trabajo sea efectivo.
- El intercambio de experiencias.
- Los grupos reducidos son más participativos, pero la puesta en común de todos aporta más.
- El trabajo y la participación en grupo.
- Todo es válido y provechoso.
- La conexión con los valores.
- Por supuesto el trabajo en equipo
- La práctica del refreshment, formar grupos y su reagrupamiento.
- La comunicación en el grupo.
- La propia dinámica de las acciones y enfoque y orientación.
- La parte de la visión.
- Sintetizar conceptos.
- El trabajo en grupo y en plenario.

- El trabajo en grupo y la exposición general.
- La interacción con los demás.
- La participación como grupo.
- El trabajo en grupo.

Si tuvieras qué describir la emoción o estado de ánimo en la que te has encontrado a lo largo de la jornada; ¿Cuál sería?

- Aburrida.
- Sin alteraciones.
- Bueno en cuanto a las relaciones personales.
- Motivación para la participación.
- Tranquilidad.
- Animado.
- Agradable.
- Un poco frustrado.
- El de compartir.
- Bien entre compañeros y amigos.
- Tranquilidad de poder expresar ideas.
- Motivación.
- Animado.
- Muy variado, va de la convicción de estar en la realidad y camino correcto, hasta la percepción de la utopía y sus obstáculos.
- Motivación y responsabilidad y respecto a las actividades sindicales.
- Satisfacción.
- Contentos, divertidos y animados.
- Expectante.
- Expectante y participativo.
- Curiosidad.
- Estado proactivo y de motivación, entusiasmado.
- Con ilusión.
- Compartir.

¿De qué manera crees que esa emoción ha influenciado en el resultado final de la jornada?

- En positivo.
- Sentirme más parte del grupo.
- Positivamente.
- Mis compañeros.
- Ha provocado una mayor búsqueda de soluciones.
- Aceptable.
- Bastante.
- Pone en evidencia el sentimiento de pertenencia.
- En trabajo participativo y positivo.
- Bueno es difícil de expresar pero la suma de experiencias que he escuchado ha sido muy enriquecedoras.
- En todos los aspectos.
- Surgiendo ideas.
- Neutra.
- Resultado positivo.
- Positivo.
- Positivamente, creo que ha llevado a participar a todos.
- Analizar e incorporar.
- Bastante ha influido.
- Escuchar a todos.
- Pues te lleva a una reflexión en sentido positivo que te recoloca en tus objetivos y te motiva a conseguirlos.
- Es fácil realizar un trabajo cuando se hace agradable.
- En el intercambio de comunicaciones y experiencias en la diversidad de visión.

Análisis y Conclusiones

Las conversaciones iniciales con los responsables de la organización se centraron básicamente en la creación del tema central o tópico afirmativo, el diseño de la agenda de la jornada y la comunicación a los participantes de esta intervención dentro del marco de la jornada.

Aunque desde el inicio se percibió una actitud positiva, orientada más a la solución que al problema, resultó recurrente conversar más sobre lo que no se quiere, en lugar de lo que se quiere que en esencia representa un lenguaje de déficit y perspectiva negativa, coincidiendo con lo que en este mismo sentido expresan Whitney y Trosten-Bloom;

“Many of our clients recognize during topic choice conversations that they are measuring, paying attention to, and analyzing precisely what they do not want in their organization”⁶⁹⁰

Frases como *“Nuestra mala comunicación dificulta la captación de nuevos afiliados y delegados”* son una muestra del lenguaje de déficit empleado en la conversación y este lenguaje es precisamente el punto de partida que facilitó elaborar el tópico de la sesión. No obstante, hacer explícito lo que no se quiere es un buen punto de partida para crear el tópico que refleje lo que se quiere, como así es sugerido por Whitney y otros;

“Choose topics and questions which reflect what you want more of in your organization”⁶⁹¹

Las preguntas positivas realizadas favorecieron respuestas que facilitaron la creación del tópico: *“Afinar nuestras competencias comunicativas para captar delegados y afiliados”*. La búsqueda y la orientación en nuestro preguntar hacia lo positivo, fue en todo momento el foco de nuestro mayor interés inspirados en ejemplos del preguntar apreciativo como nos expresan Adams y otros;

⁶⁹⁰ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 134.

⁶⁹¹ Whitney y otros, 2002, página 143.

“Answers to questions such as, “What’s wrong?” or “Who’s to blame?” lead to a world quite distinct from that which emerges from questions such as, “What’s right?” and “How can we build on these strengths”⁶⁹²

“Lead consultant Diana Whitney helped British Airways address a major concern by shifting their question from: “How can we have less lost baggage?” to “How can we create an exceptional arrival experience?”⁶⁹³

Sin embargo, creemos que se desatendió probablemente otros aspectos de valor que hubieran favorecido el diseño de un tópico que a modo de claim⁶⁹⁴ publicitario, hubiese resultado más poético, más inspirador y más específico en relación al tipo de competencias comunicativas a las que no se hizo referencia.

Podemos afirmar que el tema generado en toda su extensión no contiene esencialmente un lenguaje de déficit. No obstante y a modo de ejemplo, la expresión *“afinar”* puede presuponer que las competencias comunicativas están desafinadas. *“Afinar más”* podría representar una presuposición positiva que por sí misma afirmase que esas competencias ya están afinadas en algún grado señalando que ya está presente y que el objetivo es tener más de lo que ya se tiene. Una mirada amplificada a este ejemplo, nos lleva a pensar que para la creación del tópico afirmativo es importante la exploración de las presunciones que de mayor o menor calado y de forma más o menos evidente, infieren en la conversación y en el diseño del tema.

Creemos que la mejor forma de iniciar esta exploración es la pregunta y pensamos que puede ser de valor inspirarnos con preguntas de las que proponen Vogt y otros;

⁶⁹² Adams, Schiller y Cooperrider, 2004, página 107.

⁶⁹³ Adams, Schiller y Cooperrider, 2004, página 118.

⁶⁹⁴ Frase breve, pegadiza y provocativa que acompaña a un logo o el cierre de un anuncio publicitario, con el fin de resaltar determinadas cualidades o características de un producto o servicio.

"What assumptions or beliefs are we holding that are key to the conversation we are having here? And how would we come at this if we held an entirely different belief system than the one we have?" ⁶⁹⁵

Son ejemplos de preguntas que permiten la exploración tanto de aquellas presuposiciones o supuestos que afloran conscientemente en la conversación, como de aquellas que permanecen ocultas en nuestro inconsciente;

"Each of these questions invites an exploration into both conscious and unconscious assumptions and opens up the space for new possibilities to reveal themselves" ⁶⁹⁶

Nos inspiramos en la pregunta que Brown e Isaacs nos ofrecen para tomarla como guía hacia la búsqueda de la mejor pregunta a hacernos para diseñar nuestro tópico afirmativo;

"What question, if answered, could make the greatest difference to the future of the situation we're exploring here?" ⁶⁹⁷

Pensamos que preguntarnos por la pregunta a hacernos es un buen punto de partida, como así podemos leer en la cita de Albert Einstein mencionado por Vogt y otros;

"If I had an hour to solve a problem and my life depended on the solution, I would spend the first 55 minutes determining the proper question to ask, for once I know the proper question, I could solve the problem in less than five minutes" ⁶⁹⁸

El objetivo de todos estos tipos de preguntas es, además de diseñar el tópico sobre el que gire todo el proceso, aprovechar este proceso de creación como una oportunidad para cambiar o mejor dicho reencuadrar los supuestos para

⁶⁹⁵ Vogt, Brown y Isaacs, 2003, página 6.

⁶⁹⁶ Vogt, Brown y Isaacs, 2003, página 6.

⁶⁹⁷ Brown y Isaacs, 2005, página 173.

⁶⁹⁸ Vogt, Brown y Isaacs, 2003, página 1.

direccionar el t3pico hacia aquello que queremos y ya existe en las personas, equipos u organizaciones, como en el decir de Whitney y otros;

*“When writing Appreciative Interview questions, we always assume that the glass is half-full: that the topic or quality that we’re exploring already exists in the person, the organization, and the world”*⁶⁹⁹

Otro buen ejemplo lo encontramos en las *“Incisive Questions”* de Nancy Kline;

*“If you knew that you are vital to this organization’s success, how would you approach your work? If things could be exactly right for you in this situation, how would they have to change?”*⁷⁰⁰

Son llamadas por Nancy Kline como *“Incisive Questions”* por el efecto que tienen sobre los supuestos;

*“That question is called “incisive” because it cuts cleanly into the assumptions, making a finely placed incision, and removes it”*⁷⁰¹

Interpretamos como indica la misma Kline, que la pregunta incisiva invita al interlocutor a trasladar el supuesto a un nuevo marco m3s positivo y posibilitador;

*“It leaves in its place a new, freeing assumption, a truth based on positive philosophical choice”*⁷⁰²

Vogt y otros nos confirman las importantes repercusiones del trabajo con los supuestos;

*“By surfacing or altering assumptions, we can shift the context of a strategic inquiry and create new opportunities for innovation”*⁷⁰³

⁶⁹⁹ Whitney y otros, 2002, p3gina 66.

⁷⁰⁰ Kline, 2010, p3gina 56.

⁷⁰¹ Kline, 2010, p3gina 178.

⁷⁰² Kline, 2010, p3gina 178.

⁷⁰³ Vogt, Brown y Isaacs, 2003, p3gina 6.

En consecuencia, creemos que estamos respecto a estos ejemplos frente a una propuesta de reencuadre que se sostiene a nuestro entender en dos pilares: (1) el poder “incisivo” de la pregunta en los términos de Nancy Kline y (2) la absoluta libertad del interlocutor en la construcción del nuevo marco posibilitador como resultado de la pregunta. Estos son, siguiendo la propuesta de Kline, los pasos a seguir para llegar a la pregunta incisiva que creemos pueden ser una buena guía para la creación del tópico afirmativo;

“1. Hearing the assumption, 2, figuring out which kind of assumption it is, 3 searching for the bedrock assumption beneath any possible-fact, 4 finding out the Thinker’s positive opposite of a limiting assumption and then, 5 designing the Incisive question to remove it”⁷⁰⁴

Brown e Isaacs nos dan un buen ejemplo de pregunta para el paso 1 de Kline (*“Hearing the assumption”*) que facilita aflorar y por tanto escuchar la presunción o supuesto a reencuadrar;

“What assumptions do we need to test or challenge in thinking about this situation?”⁷⁰⁵

El siguiente es un nuevo ejemplo de Kline, donde podemos observar el hecho inicial (*“Possible fact”*) y la pregunta incisiva (*“Incisive Question”*);

“Possible fact: I might get fired, Incisive Question: if I thought I might even get promoted, I would...”⁷⁰⁶

Por ejemplo, la visión mecanicista de las personas, equipos u organizaciones como máquinas y por tanto realidades que pueden ser medibles, estudiadas y controladas puede ser un buen ejemplo de *“possible fact”* que podría dar paso a una *“incisive question”* del tipo: *“¿Qué pasaría si vieras a tu equipo u organización como un libro abierto sobre el que se pudiese escribir e reinterpretar historias para generar cambios positivos?”* Creemos que estos y

⁷⁰⁴ Kline, 2010, página 178-179.

⁷⁰⁵ Brown y Isaacs, 2005, página 173.

⁷⁰⁶ Kline, 2010, página 181.

otros ejemplos de preguntas incisivas ayudan a reencuadrar los supuestos profundamente arraigados en la organización y que mantienen el status quo. En este caso, el resultado es un traslado de la suposición a un nuevo marco: La visión de la organización como un libro abierto que está por escribirse e interpretarse y por tanto, tiene la capacidad permanente de reescribirse y reinterpretarse. La organización no es observada desde una realidad estática más bien al contrario, una historia incompleta y en consecuencia una fuente inagotable de conocimientos y aprendizajes.

Al mismo tiempo entendemos que es importante que los mismos facilitadores de la intervención se hagan este tipo de preguntas como hábilmente sugiere Bushe;

*"What if, instead of seeing organizations as problems to be solved, we saw them as miracles to be appreciated? How would our methods of inquiry and our theories of organizing be different?"*⁷⁰⁷

Pensamos que examinar estos ejemplos y este modelo nos sirve tanto para el inicio del proceso en la construcción del tópico afirmativo y también a lo largo del proceso, para transformar y reencuadrar suposiciones limitantes, negativas y propias de un lenguaje de déficit, en suposiciones más posibilitadoras y positivas como nos sigue recordando Kline;

*"These new assumptions, replacing the limiting ones, are easy to formulate. And they do produce new ideas. (...) They are, however magic in setting where ideas are dull and safety is minimal. They are wondrous at work"*⁷⁰⁸

Se detecta en los participantes a medida que acceden a la sala, la gran expectativa que el evento ha generado y está generando. Creemos que el mensaje central transmitido en la comunicación interna por la organización: *"Refreshing yourself: Conecta con la excelencia y genera el impacto deseado"*

⁷⁰⁷ Bushe, 2005 página 180.

⁷⁰⁸ Kline, 2010, página 179.

y el detalle de sus objetivos: *“re-encontrarnos con los valores más distintivos de CCOO, compartir experiencias satisfactorias y diseñar estrategias comunicativas de mayor impacto y que inspiren confianza y compromiso”* tuvieron un efecto positivo e inspirador en los participantes. Entendemos que es una muestra del efecto del mismo principio de simultaneidad apreciativo. Creemos que la creación del contexto se inicia ya en esos primeros contactos con la organización, y sobre todo en la comunicación del evento.

La intervención apreciativa se realizó en una de las salas contiguas a la entrada principal del hotel Caprici Verd de Santa Susana en Barcelona. La sala se habilitó especialmente para el correcto desarrollo de las actividades del evento con dos espacios principales: un espacio para las actividades de plenario con paneles visibles en la pared central y un espacio lateral para el trabajo en parejas y subgrupos.

Entendemos por tanto que la comunicación realizada con anterioridad al evento, la configuración del espacio físico donde se desarrollan las diferentes actividades y la presentación y explicación del modelo apreciativa y sus diferentes fases y actividades son factores que combinados entre sí y con otros elementos, crean el contexto que da significado a la experiencia, como expresan Brown e Isaacs;

*“Context is the situation, frame of reference, and surrounding factors that, in combination, help shape the ways we make meaning of our experiences”*⁷⁰⁹

Los individuos y los grupos, actores principales de esta experiencia, se encuentran insertos dentro de un campo en permanente interacción dinámica, en la voz de Perls;

*“El individuo es, inevitablemente en todo momento, parte de algún campo. Su comportamiento es función del campo total que lo incluye tanto a él como a su ambiente”*⁷¹⁰

⁷⁰⁹ Brown y Isaacs, 2005, página 48.

Y en las palabras de Gilligan;

“Una persona pertenece a – o es parte de – un campo relacional más amplio”⁷¹¹

Creemos que el facilitador debe cuidar que el individuo mantenga la conexión con el campo y evitar lo que Gilligan llama la *“individualidad sin comunión”* y al mismo tiempo evitar que la persona se funda con el campo y caer en una *“comunión sin individualidad”*. El objetivo es alcanzar la *“individualidad en comunión”*, en el decir de Gilligan;

“Cuando hay un sentido sano de “individualidad en comunión” la persona es capaz de sentir su centro y también la conexión con el campo relacional”⁷¹²

Una vez reunidos en la sala, se presenta el modelo apreciativo como una innovadora propuesta de cambio y desarrollo organizacional que tiene como objetivo crear el cambio que se necesita y alcanzar un futuro mejor, a través de las fuerzas positivas y el núcleo positivo de las personas y su organización. Se comunica a los participantes que el trabajo gira alrededor del tema: *“Afinar nuestras competencias comunicativas para captar delegados y afiliados”*.

Se trasmite a los participantes que ellos son los auténticos protagonistas y cocreadores del proceso y que como resultado de sus intervenciones por parejas, pequeños grupos y en plenario, terminaran diseñando al final de la mañana, un plan de acción estratégico para alcanzar los objetivos planteados.

Se explican las cuatro fases del modelo que se van a hacer visibles en paneles colgados en la pared central de la sala. Se utilizaran estos paneles para reflejar las reflexiones de los portavoces y las discusiones en plenario de todo el grupo de participantes.

⁷¹⁰ Perts, 2005, página 29.

⁷¹¹ Gilligan, 2008, página 107.

⁷¹² Gilligan, 2008, página 109.

Se comunica y solicita permiso a los participantes para la inclusión de esta intervención en el presente trabajo de investigación, petición que se acepta por los participantes.

Una vez hecha la presentación y la explicación del modelo y del trabajo a realizar, se inicia propiamente la intervención con la primera entrevista apreciativa. Se entregan las hojas de trabajo a los participantes y se les invita a formar parejas para esta parte de la intervención. El clima de trabajo de los participantes es de total apertura y se les observa conversar y sobre todo escuchar, con entusiasmo, interés y curiosidad.

Finalizada la entrevista apreciativa, se pasa a dividir la totalidad de los participantes en cuatro subgrupos compuestos de entre 5 a 6 personas y eligen un portavoz para exponer en plenario los resultados del trabajo de cada subgrupo. Cada subgrupo comparte lo relevante de su experiencia en parejas y su relación con los valores que identifican la organización. Nos pareció importante cuidar el espacio conversacional siguiendo entre otras, las sugerencias de Margaret J. Wheatley en el prólogo del libro *The Circle Way: A Leader in Every Chair*

"We don't pay nearly enough attention to shape, to the form of the meeting. We spend a great deal of time preparing content and agendas and dealing with politics but then barely notice the shape of the room in which we're doing the work" ⁷¹³

Se dispuso intencionadamente la configuración circular para estas conversaciones. Se sentaron los participantes en sillas en forma de círculos y sin barreras físicas como podría ser mesas. Tomamos estas ideas de Harrison Owen creador de la metodología *Open Space Technology*;

"My experience tells me that the circle is the fundamental geometry of open human communication. A circle has no head or foot, no high or

⁷¹³ Baldwin y Linnea, 2010 página X.

low, no sides to take; in a circle, people can simply be with each other-face to face (...) Circles create communication” ⁷¹⁴

Y de Christina Baldwin y Ann Linnea, expertas en la metodología por ellas creada y conocida como *The Circle*;

“When we pull the chairs away from the table and out of the rows and into a ring where we face each other, we are turning ourselves into a sun wheel. We assume the shape of the symbol itself-and synergy comes with us” ⁷¹⁵

Entendemos que el cuidado de estos elementos favorece este clima positivo y son especialmente importantes en esta fase inicial del proceso. En la voz de Holman;

“Creating a welcoming container is as important as setting a useful agenda” ⁷¹⁶

Los portavoces exponen con entusiasmo y desde un sentir positivo los resultados de cada subgrupo. En el grupo del plenario, se señalan los siguientes valores que identifican la organización: Compromiso por la transformación y/o cambios sociales y laborales, Confianza (dentro de la organización y que transmiten a los demás), Honradez/honestidad, Independiente y plural, Espíritu reivindicativo, Constancia y capacidad de trabajo: Esfuerzo.

Se pasa seguidamente a la segunda parte de la fase de descubrimiento. Observamos qué compartir estos relatos de éxito resulta muy motivador para ambos interlocutores y eleva el espíritu y el clima positivo en los participantes. Los participantes compartieron en el feedback final como algo valioso conocer experiencias de otros compañeros, compartir experiencias con los compañeros,

⁷¹⁴ Owen, 2008, página 5.

⁷¹⁵ Baldwin y Linnea, 2010, página 7.

⁷¹⁶ Holman, 2013, página 22.

intercambiar experiencias y como la suma de experiencias que ha escuchado le ha sido muy enriquecedor. Parece como dice Beatriz Barco que estas narrativas funcionan a modo de pegamento;

“La narrativa es el pegamento que pone en común aquello que hacemos sentimos, pensamos y anhelamos. Nos permite hacer encajar las piezas que hacen que la vida parezca un todo integrado”⁷¹⁷

Se podía escuchar como algunos participantes manifestaban una cierta tendencia a contar su relato y experiencia desde una perspectiva más bien negativa a pesar de las preguntas positivas propuestas. En la mayoría de estas ocasiones los propios participantes se sorprendían en este lenguaje negativo, centrado en los errores y daban un giro positivo para seguir con una narrativa cargada de positividad. Entendemos como dice Varona, que por un lado, esta circunstancia tiene su origen y está fuertemente impresa en nuestro paradigma cultural y educativo;

“Estamos tan programados, por la cultura y el sistema educativo, a creer que para mejorar tenemos que comenzar por descubrir los errores y después corregirlos, que pensar que lo contrario es no sólo posible sino incluso más efectivo, es algo que parece estar fuera de nuestro alcance”⁷¹⁸

718

Y por otro lado, creemos en la línea de los mismos argumentos de Varona, que la falta de conocimiento de lo que es profunda y esencialmente el pensamiento positivo, determina esta línea de comportamiento,

“Una de las razones por las cuales muchos se resisten a creer en el poder del pensamiento positivo, y por consiguiente en la efectividad de la teoría apreciativa, es una falsa concepción de lo que es precisamente el pensamiento positivo. En efecto muchos tendemos a confundirlo con una especie de optimismo ingenuo”⁷¹⁹

⁷¹⁷ Barco, 2010, página 15.

⁷¹⁸ Varona, 2007, página 415.

⁷¹⁹ Varona, 2009, página 29.

En plenario, se discuten y consensuan las que se consideran las mejores prácticas y se priorizan las siguientes: Compromiso y constancia, Credibilidad, Resolutivos, Escucha, Empatía, Afán de aprender, Valentía.

Creemos que los tipos de preguntas positivas de las entrevistas apreciativas de la fase de descubrimiento “¿Qué fue lo que más te atrajo de CCOO y te motivó inicialmente a trabajar aquí?”, “¿Qué es lo que más valoras ahora de CCOO que te hace estar comprometido?” y “¿De lo compartido, qué valores como propios de CCOO identificáis a partir de vuestras respuestas?” se orientaron al núcleo positivo de las personas y organización y entendemos, apoyándonos en los principios de simultaneidad y positivo, que el cambio positivo se genera ya en estas primeras preguntas, que la positividad de estas preguntas generan pensamientos, respuestas, diálogos e historias positivas que determinan lo que encuentran y descubren los participantes y son a su vez, creadoras de acciones positivas.

La positividad se hizo visible en las diferentes oportunidades en las que los participantes interactuaban como se puso de manifiesto en su feedback final. Este ambiente positivo favorece la cooperación y el trabajo en grupo en clara sintonía como lo compartido por Vacharkulksemsuk y otros;

“To foster transformative cooperation, research in change management emphasizes that the atmosphere should be a positive one”⁷²⁰

Aunque un par de participantes comparten estar aburridos y frustrados, las emociones compartidas fueron básicamente positivas como: animado, agradable, motivación, contento, divertido, con ilusión. Interpretamos que estas emociones positivas favorecen como de igual modo señala Vacharkulksemsuk y otros, el trabajo en grupo;

“...experiences that foster emotions such as interest, joy, pride, and appreciation cultivate adaptive qualities that help people work together with interactive strength”⁷²¹

⁷²⁰ Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, 2011, página 105.

No obstante lo comentado, el análisis de esta positividad nos lleva a reflexionar ahora, sobre la pregunta que Ronald Fry y Gervase Bushe hicieron a los asistentes en la 2012 World Appreciative Inquiry Conference (WAIC) en Gante (Bélgica);

“How positivity frequently seems to become an end unto itself in AI processes?”⁷²²

Nos focalizamos con determinación en propuestas que crearon positividad en el contexto, participantes y proceso e interpretamos que este objetivo fue alcanzado. Sin embargo, y en la línea de la reflexión anterior, tomamos consciencia que, como señala Bushe, para el éxito de la intervención el foco en la positividad no es suficiente, ni es su propósito;

“A focus on the positive is useful for appreciative inquiry but it is not the purpose. The purpose is to generate a new and better future”⁷²³

Y, ¿Cómo podemos generar este nuevo y mejor futuro? Para Ronald Fry y Gervase Bushe el objetivo último del modelo son las conexiones generativas;

“AI is not so much about positive. It is ultimately about “generative connections”⁷²⁴

Pensamos que las preguntas son un buen recurso para propiciar estas conexiones generativas a lo largo del proceso y especialmente en la fase de descubrimiento. Y, ¿Cómo reconocer y crear estas preguntas generativas? Bushe, nos da una guía de las cualidades y características que deben tener las preguntas para ser consideradas generativas;

“I have found that generative questions have at least the following four qualities:

1. They are surprising.

⁷²¹ Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, 2011, página 101-102.

⁷²² Fry y Bushe, 2012.

⁷²³ Bushe, 2007, páginas 30–35.

⁷²⁴ Fry y Bushe, 2012.

2. *They touch people's heart and spirit.*
3. *Talking about and listening to these stories and answers will build relationships.*
4. *The questions force us to look at reality a little differently, either because of how they ask us to think or because of who we are listening to*⁷²⁵

Se abordó la fase de sueño con la pregunta: *“¿Cuáles son los 3 deseos para que la comunicación sea lo mejor posible en esta organización en los próximos 6 meses?”* que se formuló en los subgrupos y se completó en plenario con la siguiente frase incompleta: *“Nuestro sueño es que nuestra organización...”* Interpretamos que estas propuestas de pregunta y frase incompleta condujeron al objetivo de la fase de sueño, como es la creación de las declaraciones de aspiración o proposiciones de posibilidades. No obstante, desde la perspectiva que ahora tenemos respecto a la experiencia, creemos que la imaginación como recurso importante en esta fase de sueño, debería haber ocupado un espacio mucho mayor y no quedarse en las preguntas de los *“tres deseos”* como opción provocadora de esa imaginación, como en la voz de Varona;

*“El recurso más importante que tenemos para generar cambio en las organizaciones son nuestra imaginación y el discurso colectivo sobre lo que queremos que sea nuestro futuro”*⁷²⁶

Creemos que precisamente esta parte imaginativa representa un recurso generativo de esta fase de sueño, como así expresan Cooperrider y Whitney;

*“Our positive images of the future lead our positive actions-this is the increasingly energizing basis and presupposition of Appreciative Inquiry”*⁷²⁷

⁷²⁵ Bushe, 2007, página 5.

⁷²⁶ Varona, 2007, página 402.

⁷²⁷ Cooperrider y Whitney, 2005, página 25.

Y por tanto, pensamos que invitar a los participantes a representar de forma creativa y espontánea en todas aquellas formas imaginables, esa imagen de futuro ideal, hubiera sido un recurso generativo de gran valor como en el decir de Barrett y Fry;

"Participants are often encouraged to present their ideal future images using skirts, songs, or poetry in order not to fall into more customary meeting norms of sharing lists, phrases, and opinions that invite evaluation or criticism" ⁷²⁸

Hemos de incluir dentro de las posibilidades antes mencionadas por su carga simbólica y creativa a las metáforas como señalan Cooperrider y Srivastva;

"As many have recently shown, the use of metaphor is a basic mode under which symbolism works and exerts an influence on the development of language, science, and cognitive growth (Morgan, 1980; Ortony, 1979; Black, 1962; Keely, 1980)" ⁷²⁹

Entendemos por conexiones generativas en la fase de sueño, aquellas que nos permiten conectar con el mejor futuro ideal y nos facilitan trasladar ese futuro al presente. Se trata como dice Taleb y siguiendo el principio de *"actuar como si"*, de incorporar elementos de ese futuro y traerlo al presente;

"...para entender el futuro hasta el punto de ser capaz de predecirlo uno necesita incorporar elementos de ese futuro" ⁷³⁰

Pensamos que una propuesta acertada hubiera sido aquella que rompiera con esta inercia o extrapolación del pasado o presente hacia el futuro ideal y hubiera supuesto recorrer el camino inverso y por tanto, ir desde ese mejor futuro ideal al presente y desde ese presente, desde un *"actuar como si"*, proyectarse a ese futuro ideal.

⁷²⁸ Barrett y Fry, 2008 página 60.

⁷²⁹ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 89.

⁷³⁰ Taleb, 2008, página 243.

Interpretamos que la pregunta milagro hubiera sido una buena propuesta generativa en esta fase de sueño. Tomamos la pregunta realizada por Cooperrider y otros, en el proyecto de indagación apreciativa para la organización Roadway Express en Akron, Ohio (Estados Unidos), como modelo de pregunta milagro;

*"Imagine you're awakened after being asleep for five years. What does Roadway look like? What will be happening in the world outside? What is the best outcome you can image?"*⁷³¹

Añadimos ejemplos de preguntas de O'Hanlon y Weiner-Davis a formular una vez el milagro es descrito;

*"¿Hay algo de esto que ya esté ocurriendo?"*⁷³²

Entendemos que esta pregunta conecta con lo que ya existe en la organización en relación a lo que se está buscando y opera como un puente generativo que conecta la fase de descubrimiento con la fase de sueño. El siguiente ejemplo de pregunta supone a su vez, acceder desde esta fase de sueño a la fase de diseño;

*"¿Qué tienes que hacer para conseguir que suceda más a menudo?"*⁷³³

Otros ejemplos de preguntas son las realizadas (pregunta "B" y pregunta "C") en la Cumbre de Indagación Apreciativa para The Fairmount Minerals en el 2005 explicada en *Appreciative Inquiry Handbook for leaders of Change*;

"A. As you wake up and see the future Fairmount you most want what does it look like? What are you seeing in 2015 that is new, different, changed, or better? Please describe what you see:

B. Now with this future in mind what is one step, the smallest step we could take today to become the future company you want?"

⁷³¹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 132.

⁷³² O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 122.

⁷³³ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 122.

C. What is one big and bolder step we might consider, something we may not have ever yet considered?”⁷³⁴

Interpretamos que el concepto de generatividad está intrínsecamente vinculado con la idea de emergencia que Peggy Holman, explica en su libro *Engaging Emergence: Turning Upheaval into Opportunity*,

“Emergence seems disorderly because we can’t discern meaningful patterns, just unpredictable interactions that make no sense. But order is accessible when diverse people facing intractable challenges uncover and implement ideas that none could have predicted or accomplished on their own”⁷³⁵

La lectura de esta cita sobre lo emergente de Holman, nos conecta inevitable e irremisiblemente con las ideas anteriormente expresadas sobre lo generativo, como intuición, imprevisibilidad, la fuerza de la colectividad (inteligencia colectiva), etc. Entendemos que Gervase Bushe asocia el éxito de la intervención apreciativa a las acciones generadas de forma espontánea y sin supervisión de los individuos, grupos y organizaciones orientadas a un futuro mejor;

“When successful, AI generates spontaneous, unsupervised, individual, group and organizational action toward a better future”⁷³⁶

Entendemos que la idea de emergencia como aparición no forzada, pero si fomentada de Holman, es coincidente con lo expresado anteriormente por Bushe;

“Emergence can’t be forced - but it can be fostered”⁷³⁷

⁷³⁴ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 258.

⁷³⁵ Holman, 2010, página 15.

⁷³⁶ Bushe, 2007, páginas 30–35.

⁷³⁷ Holman, 2010, página 15.

Las nociones que caracterizan a lo emergente según Holman, son de igual modo conceptos que podemos asociar e incluir en lo generativo;

*“Working with emergence involves some unfamiliar notions: EMBRACING MYSTERY. Asking questions in addition to stating answers FOLLOWING LIFE ENERGY. Using our intuition in addition to making plans. CHOOSING POSSIBILITY. Attending to our dreams and aspirations, not just our goals and objectives”*⁷³⁸

Encontramos en la cita de Holman una confirmación de las conexiones entre lo generativo y lo emergente en la misma indagación apreciativa;

*“If working with emergence through dialogic practices is a pathway to success, how do we do it? Using dialogic practices like Appreciative Inquiry, Future Search, (...) is an excellent place to start”*⁷³⁹

Hay que pensar cómo maximizar la generatividad de la fase de sueño y utilizar el poder de las proposiciones provocativas como así nos advierte Bushe;

*“We need to think about how to maximize the generativity of the dream phase and use that to power highly generative design statements. The purpose of the Dream phase is to surface”*⁷⁴⁰

Se construyen en la fase de sueño los 3 deseos completando la siguiente frase, *“Nuestro sueño es que nuestra organización...”*. El resultado de completar esta frase son las declaraciones de aspiración (*“possibility statements”*) o proposiciones de posibilidades (*“provocative proposition”*):

- La comunicación sea interactiva y provoque implicación bidireccional
- Adecuar el mensaje para que se entienda
- Una organización con una comunicación más ágil

⁷³⁸ Holman, 2010, página 9.

⁷³⁹ Holman, 2013, página 21.

⁷⁴⁰ Bushe, 2007, páginas 30–35.

- Que la opinión pública perciba la imagen del trabajo sindical de forma positiva

Se evidencia en las diferentes interacciones entre los participantes, como la relación humana entre ellos es, desde la perspectiva de los diálogos construccionistas, la fuente principal del nuevo conocimiento, como así nos recuerda Gergen;

“La más fértil de las ideas que han surgido de los diálogos construccionistas es aquella según la cual nuestra concepción del conocimiento del mundo y del yo tienen su origen en las relaciones humanas”⁷⁴¹

Los participantes valoran positivamente en el feedback final, las relaciones con los demás participantes y el conocimiento generado por esta interacción. Veamos algunos de los comentarios de valor de la jornada respecto a la relación: *La relación con mis compañeros, El contacto con los compañeros y la interacción del grupo, El compañerismo, El contacto con los demás, La interacción con los demás* y respecto al conocimiento: *El conocimiento del pensamiento de mis compañeros, La puesta en común de la experiencia, Poner en común las diversas problemáticas y los anhelos, La puesta en común de lo que vivimos en solitario en el día a día.*

Es la relación el origen de la transformación y el diálogo a través del lenguaje el recurso para que ocurra esa transformación, como en el decir de Varona;

“El recurso más poderoso que tenemos como seres humanos para transformar nuestras convicciones, valores, creencias, políticas, objetivos e ideologías es el diálogo por medio del uso del lenguaje”⁷⁴²

Varona señala, inspirado en el principio de libertad de acción o de libre elección, que este dialogo deber estar libre de distorsiones y barreras;

⁷⁴¹ Gergen, 2006, página 48.

⁷⁴² Varona, 2009 página 14-15.

“Un diálogo que esté libre de distorsión y barreras”⁷⁴³

Y como señalan Whitney y Trosten-Bloom es desde esta libertad de acción o de elección (*“The Free Choice Principle”*), que los participantes pueden decidir cómo y de qué manera contribuyen al proceso. Las personas desde esta posición se desempeñan mejor y con un más alto compromiso;

“Free choice builds enthusiasm and commitment to the organization and fosters high performance”⁷⁴⁴

Una de las cuestiones clave que facilitan este diálogo libre de distorsiones y barreras y la emergencia de este compromiso y entusiasmo en aras a un mejor desempeño en la toma de decisiones es consecuencia de acuerdo a Bushe, entre otras razones a la seguridad de saberse de forma explícita autorizados para esta toma de decisiones y el diseño del plan de acción;

“Ensure that people believe they are authorized to take actions that will move the organization in the direction of the Design. They don't need permission to act. They shouldn't wait around for some committee or plan. Leaders should clarify what is out of bounds and then get out of the way”⁷⁴⁵

No se manifestó de forma implícita o explícita, ni previamente ni durante la sesión, si los participantes tenían esta libertad de acción y elección. Pensamos que es importante que este aspecto se clarifique pues en caso contrario, puede resultar un freno para el desarrollo auténtico, espontáneo y creativo del proceso. Según Bushe aquellos proyectos que no había sponsors de la intervención fracasaron, aún siendo muy innovadores, aún con la presencia de una variedad de grupos de interés y otros elementos importantes para el éxito del proceso y añade;

⁷⁴³ Varona, 2009 página 14-15.

⁷⁴⁴ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 71.

⁷⁴⁵ Bushe, 2007, página 6.

*"In one path to failure, they produce lists of great ideas no one can do anything about. In another, there is no one to track and amplify desired changes, no resources to support motivated people, and the momentum for self-generated change fades. Of course, that can happen in organizations too, when sponsorship is not right"*⁷⁴⁶

En la fase de diseño se pregunta abiertamente en plenario: *"¿Qué vamos a hacer para convertir ese sueño en realidad?"* Bajo el actual análisis entendemos que la pregunta debería hacer mención de una forma más o menos explícita a aquellos elementos como procedimientos, normas, roles, tecnología y competencias que entre otros forman parte de la arquitectura social de la organización y requieren ser rediseñados, como advierten Barrett y Fry;

*"The design phase addresses the question: What kind of organizational forms, policies, and structures will enable the cooperative capacity necessary to make these imaginative outcomes and highest wishes become a reality?"*⁷⁴⁷

Creemos que la pregunta es formulada de forma clara y práctica con la intención de obtener el objetivo planteado en esta fase. No obstante, entendemos que en su construcción, la pregunta requiere para la obtención de proposiciones provocativas un mayor impacto motivador, retador, deseable, poético e inspirador a la acción. A modo de ejemplos inspiradores encontramos estas preguntas de Brown e Isaacs;

*"How can we support each other in taking the next steps? What unique contribution can we each make?"*⁷⁴⁸

Hemos advertido además, que la palabra "sueño" tampoco resulta muy inspiradora en los contextos organizacionales y creemos que el término

⁷⁴⁶ Bushe, 2013, página 14.

⁷⁴⁷ Barrett y Fry, 2008 página 63.

⁷⁴⁸ Brown y Isaacs, 2005, página 173.

“visión” resulta más adecuada y además pensamos que le da un sentido más amplio que sueño. Como señala Arenas;

“In this stage [design stage], as in the dream one, the role of language is essential in shaping people’s perception of the world”⁷⁴⁹

Las siguientes son las proposiciones provocativas generadas por los participantes:

- Utilizar recursos humanos y tecnológicos.
- Encontrar una vía para optimizar los recursos internos.
- Potenciar la presencia en los medios propios.
- Adecuar la forma (El cómo) del lenguaje.
- Hacer campañas para conseguir afiliados-delegados.
- Establecer retroalimentaciones para mejorar la comunicación interna.

Interpretamos que el grado de deseo y motivación de las proposiciones viene determinado por la participación que han tenido todos en su creación. Pensamos, que una formulación de las proposiciones en un lenguaje más afirmativo y presente, hubiera dado a las proposiciones un mayor impulso generativo e inspirador hacia a la acción. Creemos que son realistas y que sus elementos estructurales requieren de una mayor especificación. Whitney y Trosten-Bloom nos brindan unos ejemplos que hacen referencia a un elemento de diseño como la comunicación;

“Design Element: Communication

Communication with our citizens is the cornerstone of a responsive city government.

We openly and honestly communicate with the residents of our city using equitable and participatory processes.

We actively solicit input from citizens and guarantee a response.

Systems within our organization are designed and redesigned with input from citizens”⁷⁵⁰

⁷⁴⁹ Arenas, Alberto, 2009, página 482.

⁷⁵⁰ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 214.

Interpretamos que lo valioso de las proposiciones son su inspiración y su fuerza generativa y es por ello que su expresión puede darse tanto en palabras como en otras formas, como así nos dice Arenas;

“A provocative proposition can be in the form of words – a single sentence, a mission statement, a poem or a drawing (more appropriate for non-literate groups)”⁷⁵¹

Una posibilidad más a desarrollar en esta fase de diseño hubiera sido la creación de *“rápidos prototipos”*. Se requeriría para esta posibilidad que la intervención hubiera sido diseñado para una jornada de al menos un día entero. Se pueden crear prototipos tanto de productos como de servicios y de nuevos diseños de manuales, programas, etc. El objetivo es la creación rápida de maquetas con bajo coste y en poco tiempo y de forma muy simple. También es una opción importante la creación de escenarios de futuro como nos indica Schwartz;

“To operate in an uncertain world, people needed to be able to re-perceive-to question their assumptions about the way the World works, so that they could see the World more clearly, the purpose of scenarios is to help yourself change your view of reality-to mach it up more closely with reality as it is, and reality as it is going to be”

En la fase de destino se propone al grupo que en plenario complete la siguiente frase *“En un plazo de 6 meses nos comprometemos a...”* tomando como referencia las proposiciones de la fase de diseño. Los planes de acción creados son:

- Cada sección sindical hará un planning de visitas mensuales a centros que se publicarán.
- Confeccionar una red o bolsa de recursos disponibles
- Actualizar bases de datos con email, teléfono móvil, etc.
- Afiliar delegados
- Perseverar en todos los procesos electorales

⁷⁵¹ Arenas, 2009, página 478-479.

Creemos que para el correcto desarrollo y para la obtención de los resultados esperados de esta última fase, se hubiera requerido de más tiempo. Las acciones requieren de mayor elaboración con el objetivo de ser más concretas y que faciliten su cumplimiento. El objetivo era desarrollar en definitiva un plan de acción más concreto. Entendemos que esta fase debería tener un mayor tiempo y que además, desde una perspectiva más global, creemos que toda la intervención debería ampliarse en el tiempo y por ejemplo haberse desarrollado en sesiones de mañana y tarde.

Cuando se pregunta a los participantes que se llevan de valor de la intervención, sus comentarios se centran en las relaciones, el ambiente positivo y agradable, el compartir y conversar y el conocimiento de los demás participantes. Apenas nadie hace mención a compromisos de acción o responsabilidades relacionadas con algunas de las acciones de futuro descritas. Entendemos es un indicador de una mayor claridad en esas responsabilidades y nos hace pensar en la poca satisfacción de aquellos que asumiendo responsabilidades no lo comparten como un hecho satisfactoria, en el decir de Bushe;

“Enough individuals have to accept personal accountability for change-or it will not be transformational. Enough people must put energy into change and the impact of their efforts have to be satisfying enough that they want to keep putting energy in, for transformation to occur”⁷⁵²

Hubiera sido importante finalizar esta fase y por ende el proceso, prestando mayor atención a las siguientes cuestiones:

- Configurar equipos responsables de la ejecución de las acciones.
- Creación de formulas de acompañamiento y apoyo a estos equipos.
- Acordar mecanismos de seguimientos y evaluación.
- Diseñar las alianzas necesarias dentro de la organización para la consecución de los objetivos.
- Comunicar la creación del plan de acción dentro de la organización.

⁷⁵² Bushe, 2013, página 16.

CASO 2: Personal Branding

El presente caso se realiza con la intervención y permiso de los alumnos del Master en Asesoría de Estilismo, Imagen y Comunicación de la Escuela de Artes y Técnicas de la Moda (EATM-ESDI) de Barcelona, centro adscrito a la Universitat Ramon Llull (URL) correspondiente al curso académico 2010-2011

El trabajo forma parte del contenido teórico y práctico de la asignatura de *Personal Branding* y se realiza en las tres últimas sesiones formativas (6 de abril, 13 de abril y 27 de abril de 2011) dentro de las siete establecidas para la impartición de esta materia.

El trabajo tiene como propósito examinar la plasticidad que tiene el modelo apreciativo para su aplicación a muy diferentes ámbitos. En nuestro caso su aplicación en la construcción de marca personal focalizada en la persona en su dimensión del Ser desde la mirada apreciativa.

Se analiza la validez y adaptación del modelo a procesos de cambio y desarrollo en lo individual.

Se estudia la fuerza del reencuadre en el juego de figura y fondo a lo largo del proceso y las preguntas tienen en el proceso de cambio sobre todo bajo la perspectiva apreciativa que postula que los sistemas humanos se mueven en la dirección de las preguntas que persistentemente se hacen a sí mismos.

Se observa como las dimensiones temporales del pasado, presente y futuro se relacionan, como inciden en el desarrollo del trabajo y la consecución de los objetivos.

Se observa y examina el trabajo desde la perspectiva de los resultados y el proceso.

Se analiza el valor de lo simbólico, lo imaginativo y las expectativas como factores de cambio y desarrollo y su proyección de un mejor futuro.

Se analiza el uso y efectos de las narrativas en la interacción entre los participantes y su incidencia en el proceso.

Se estudia y analiza la influencia de la dimensión emocional en los procesos de cambio y desarrollo como forma de accionar de las personas.

Preparación

Fase de Definición

Se elaboran preguntas que son formuladas por parejas que tiene como objetivo la obtención del tema o tópico afirmativo alrededor del cual se desarrollan las 4 fases siguientes del modelo. Se invita a que los participantes se focalicen en alguna área personal o profesional determinada y asignen un rol dentro de esa área.

Se sugiere además la creación de una metáfora que represente su situación actual en relación a esa área y rol que de forma simbólica ejemplifique su situación actual.

Fase de Descubrimiento

Se proponen tres entrevistas apreciativas a realizar por parejas. Una primera entrevista que llamamos entrevista apreciativa inicial que tiene como objetivo que los participantes conecten con su núcleo positivo. Una segunda entrevista que hace referencia a la experiencia cumbre de los participantes en relación a su tema afirmativo y una última entrevista apreciativa que tiene como objetivo la identificación de recursos y factores de éxito que otro participante comparte respecto a una situación similar al tema afirmativo y que puede servir de inspiración.

Fase de Sueño

La propuesta aquí es inicialmente la creación de una metáfora futura: *Mi ser futuro transformado* para luego identificar tres deseos que representan las declaraciones de aspiración o proposiciones posibilitadoras en relación a ese *"Ser transformado"*.

Fase de Diseño

El objetivo aquí es obtener aquellas proposiciones provocativas que integren los factores de éxito identificados en la fase de descubrimiento con *"lo que puede llegar a ser"* imaginado en la fase de Sueño.

Para ello se plantean tres tipos de preguntas que llevan a la identificación de acciones de diversa índole. Se pregunta por aquellas acciones:

1. Que el participante entiende debe incrementar y por tanto está haciendo y quiere seguir haciendo.
2. Que está haciendo y no quiere seguir haciendo.
3. Que no está haciendo y quiere iniciar o reiniciar.

Fase de Destino

En esa fase se invita a los participantes a llevar a compromisos de acción y por tanto a temporalizar y concretar en un plan de acción las propuestas de la fase anterior. Se crea un mural que llamamos *"mapa de ruta"* donde los participantes anotan de forma resumida el resultado de las actividades de cada fase.

Feedback final

Las siguientes son las preguntas que se realizan a los participantes para el posterior estudio y análisis de la experiencia.

- ¿En qué te ha parecido útil el modelo de las 5D's, como modelo para la construcción de la marca personal?
- ¿Qué otras utilidades le encuentras al modelo apreciativo y a las preguntas apreciativas?
- ¿Qué te ha parecido la utilización de la metáfora como visión del futuro deseado?
- Una vez vivida la experiencia, ¿Qué conclusiones sacas, del uso de preguntas apreciativas como motor del cambio?
- ¿Cuál ha sido la emoción predominante a lo largo de las diferentes fases? ¿Cómo crees ha influenciado esa emoción a lo largo de todo el proceso?

Análisis y Conclusiones

Convenimos con Jacqueline Kelm y como primer análisis de la experiencia, que las preguntas han sido una potente herramienta para poner en marcha el proceso de cambio y afirmamos que ha sido una de las claves a lo largo del trabajo,

*"...asking questions is one of the most powerful tools we have for making deliberate changes in our lives"*⁷⁵³

Entendemos apoyándonos en Thatchenkery y Metzker que un primer factor clave ha sido el reencuadre ya en los inicios del marco "yo presente" al marco "yo ideal",

*"By framing reality in a new and positive way, people open their minds to seeing new connections between ideas, people, or situations"*⁷⁵⁴

⁷⁵³ Kelm, 2008, página 37.

⁷⁵⁴ Thatchenkery y Metzker, 2006, página 61.

Una de las razones que ha favorecido a nuestro entender el desarrollo de este proceso de cambio es la realización de preguntas alrededor de *"questions that matters"* ("cuestiones que importan") como también lo acuerdan Brown y Isaacs,

*"When the human mind and heart are fully engaged in exploring questions that matter, new knowledge often begins to surface"*⁷⁵⁵

Pensamos que las preguntas sobre cuestiones que importan como el futuro profesional, han favorecido la emergencia de aspectos que pensamos son de gran valor en este presente trabajo de cambio y desarrollo individual. Así lo manifiestan los participantes cuando son preguntados sobre el modelo apreciativo,

"Ha hecho que me conozca más y hacerme ver lo que tengo que reforzar"

"A conocerse más a uno, reflexionar sobre nuestra vida"

"A través de las preguntas obtuve información contundente que tal vez no había tomado en cuenta como debería"

"Logra [la pregunta apreciativa] una retroalimentación positiva y empática que genera interés en el receptor motivándolo a responder de manera sincera"

Se revelan en este análisis dos hechos que entendemos significativos por su incidencia en el proceso. Por un lado, el hecho de que estas mismas preguntas provocan a su vez nuevas preguntas que favorecen profundizar en este camino de exploración del autoconocimiento como es expresado por uno de los participantes,

"Pienso que [“las preguntas”] despiertan en uno mismo otras que hasta el momento no te habías planteado"

⁷⁵⁵ Brown y Isaacs, 2005, página 189.

Y así certifica Jacqueline Kelm, cuando menciona las palabras del terapeuta narrativo Michael Hoyt,

“Narrative therapist Michael Hoyt says, “All questions are leading questions”⁷⁵⁶

Y por otro lado, razonamos que este tipo de preguntas en clara consonancia con el principio de simultaneidad apreciativo, han marcado la dirección del proceso, como así subscribe Varona;

“...el tipo de preguntas que hacemos o nos hacemos determinan lo que vamos a descubrir y la dirección en que queremos ir”⁷⁵⁷

Estimamos que las preguntas positivas han generado una visión positiva que como indica uno de los participantes, han facilitado su proyección en un futuro positivo que tiene como foco el núcleo positivo de la persona,

“Definitivamente [la pregunta apreciativa] trabaja como motor de cambio ya que desde la pregunta se genera una visión positiva de la situación puntual, de esta manera logra que te proyectes de forma positiva y enfocándote en las ventajas y cualidades y probabilidades de mejora”

Es el núcleo positivo, entendido como las fortalezas y recursos de la persona el foco del modelo apreciativo;

“Appreciative inquiry is an example of strength-based inquiry, a process where people look at the best of their organization and themselves as the focal point for change”⁷⁵⁸

Constatamos como resultado de este estudio y, tomamos como referencia el siguiente testimonio, que las preguntas positivas generan imágenes positivas del futuro proyectado que a su vez inspiran y conducen a acciones positivas

⁷⁵⁶ Kelm, 2008, página 49.

⁷⁵⁷ Varona, 2007, página 401.

⁷⁵⁸ Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, 2011, página 106.

que marcan la dirección y el espíritu positivo en el que se mueven los participantes a lo largo del proceso. Así uno atestigua uno de los participantes;

“[“las preguntas apreciativas”] Te ayudan a agilizar tu proceso de descubrir que es lo que quieres lograr y te impulsan a realizarlo a corto plazo”

Creemos que ese impulso a la acción viene precedido por la creación de un estado generativo previo, originado por las preguntas positivas como señala este participante,

“Y también me ayuda [“las preguntas”] a clarificar mis ideas y darme energía para seguir en la línea de lo que pretendo”

Creemos poder calificar a estas preguntas como generativas por esa misma generatividad y ese impulso a la acción. Interpretamos como asimismo expresa este testimonio, que estas preguntas facilitan la definición y orientación a los objetivos y son creadoras de nuevas realidades,

“[“las preguntas”] Te ayudan a enfocar tus objetivos y a darte cuenta de cosas que antes no tomabas en cuenta, las cuales muchas veces son de mucha importancia”

De igual modo y en el decir de Jacqueline Kelm, las preguntas nos pueden llevar también a reforzar las realidades ya conocidas,

“All questions take us somewhere; even it's simply back to reinforce what we already believe”⁷⁵⁹

Pensamos que esta generatividad se activa y refuerza en una especie de bucle de retroalimentación positiva en el que la visión positiva y la acción quedan conectadas causalmente, de tal forma que una refuerza a la otra acelerando el cambio y reforzando la dirección generativa del propio proceso. En esta misma dirección lo expresa Varona;

⁷⁵⁹ Kelm, 2008, página 49.

“La creación de imágenes positivas del futuro llevan a acciones positivas y las acciones positivas conducen a imágenes positivas”⁷⁶⁰

Atestiguamos que el origen de esta generatividad la encontramos además de las preguntas positivas, en las historias, relatos y reflexiones positivas creadas especialmente a través de las entrevistas apreciativas y las conversaciones sobre las experiencias cumbre. Bob Tschannen-Moran, refrenda este razonamiento cuando en su decir expresa,

“...conversations and interactions become positive the instant we ask a positive question, tell a positive story or share a positive reflection. Positive questions and reflections change everything”⁷⁶¹

Esta dirección marcadamente positiva al cambio viene determinada a nuestro entender por las emociones positivas generadas como resultado de las preguntas, historias y relatos antes mencionados. Pensamos que se mantiene a lo largo del proceso una permanente conexión con el núcleo positivo de la persona e interpretamos que esto genera un estado emocional positivo en los participantes que motiva y favorece a orientarse a anticipar y afrontar los diferentes retos y desafíos planteados en el tema afirmativo, la metáfora futura y los tres deseos entre otros. En palabras de Vacharkulksemsuk y otros;

“Ed Diener, Carol Nickerson, Richard E. Lucas, and Ed Sandvik (2002) explain how positive mood is likely to be linked to motivational factors that help individuals anticipate success and become more willing to tackle challenges”⁷⁶²

Las emociones predominantes en nuestro trabajo fueron emociones como la confianza, la seguridad y el optimismo, que conjuntamente con esperanza y la fe son de acuerdo a Martin Seligman, emociones positivas relacionadas con el futuro cuyos efectos positivos pensamos quedan reflejados por el compartir de los participantes,

⁷⁶⁰ Varona, 2007, página 402.

⁷⁶¹ Tschannen-Moran, 2007, página 20.

⁷⁶² Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, 2011, página 104.

“[“las preguntas”] Te hacen creer en un futuro, en el que seguro, estarás mejor, me han hecho creer más en mí y en mis posibilidades”

En el siguiente testimonio tenemos una muestra de la fuerza o impulso de la confianza y esperanza para alcanzar los objetivos aplicando el trabajo realizado y afrontar posibles dificultades futuras,

“Me gusta pensar que aplicando los diferentes puntos que he trabajado en este trabajo podré conseguir mis objetivos, mejorando mi vida y la manera de afrontar las diferentes dificultades”

Entendemos que estas emociones positivas generadas por las preguntas, metáforas futuras y relatos de experiencias cumbre, facilitan la interpretación y visión positiva de resultados futuros y crean expectativas positivas futuras que espolean a la acción y expanden la conciencia de los participantes como queda de este modo atestiguado,

“Me he sentido optimista y con ganas de cambiar muchas cosas y también me ha hecho pensar y soñar en mi futuro”

De igual modo que la confianza y el optimismo, la seguridad es otra emoción orientada al futuro que aparece de forma remarcable en el proceso como así resulta del siguiente testimonio,

“La emoción que predominó fue la seguridad en cierto rango ha influenciado de manera positiva porque me ha ayudado a seguir con lo que quiero”

Pensamos que la emoción positiva ha actuado como figura y dejado atrás como fondo a las emociones negativas que representan su contrario. La confianza puede haber ocupado su espacio como figura y dejado en el fondo por ejemplo a la desconfianza u otra emoción. Este hecho nos recuerda al cuadro de Frederic Watts al que llamó *Esperanza* mencionado por Frances Wilks en su libro *Emoción Inteligente Como tener éxito mediante el dominio y la transformación de los sentimientos*. Watts muestra en este cuadro a una

muchacha con los ojos vendados como ejemplo de su ceguera y en su mano sostiene una lira de una sola cuerda, las demás están rotas. La imagen en difusos tonos azules, grises y verdes transmite un ambiente melancólico. Frances Wilks, recoge el testimonio del pintor que entendemos ilustra perfectamente, lo que queremos postular aquí;

*“Cuando le preguntaron a Watts por qué no había dado al cuadro el nombre de Desesperación, contestó que “la desesperación se rinde, pero la esperanza por muchas que sean las probabilidades en contra, nunca abandona. La muchacha intenta sacar de la lira toda la música posible, pese a que sólo le queda una cuerda”*⁷⁶³

Tomamos como nuestra la definición apreciativa que hace Frances Wilks de la esperanza como orientación del corazón al futuro,

*“Esta esperanza [la esperanza como actitud] es una orientación del corazón hacia el futuro, incluso cuando la razón nos dice que no hay esperanza”*⁷⁶⁴

Convenimos que estas emociones positivas orientadas al futuro conectan a la persona con su parte más creativa e imaginativa y sobre todo le permita anticipar el futuro pudiendo como dice Marina y López Penas ensayar distintas soluciones simbólicamente,

*“El ser humano es capaz de anticipar el futuro. Tal vez haya sido ésta la capacidad que más ha influido en su supervivencia. Puede imaginar el curso posible de los acontecimientos, inventa alternativas, calcula riesgos. Poder ensayar distintas soluciones simbólicamente permite que en caso de fracaso sólo mueran sus hipótesis en vez de morir ellos”*⁷⁶⁵

Se certifica con estos testimonios y por el análisis y observación del desarrollo del proceso, el predominio de las emociones positivas orientadas al futuro.

⁷⁶³ Wilks, 1999, página 235.

⁷⁶⁴ Wilks, 1999, página 235.

⁷⁶⁵ Marina y López Penas, 2007, página 228.

Presuponemos que este hecho es consecuencia por un lado, de un persistente preguntar positivo en busca del mejor yo pasado y el mejor yo presente orientados al mejor yo futuro y por otro lado, es consecuencia de la propia delineación de las distintas fases del modelo apreciativo como sostenemos apoyados en el decir de Varona, cuando señala como objetivos del soñar “*lo que puede llegar a ser*”, del diseñar “*lo que puede llegar a ser*” y del vivir (“destino”) “*lo que puede llegar a ser*”, imprimiendo por tanto al modelo apreciativo de una clara inclinación al futuro,

“La primera, DESCUBRIR lo que da vida a una organización; la segunda, SOÑAR lo que puede llegar a ser; la tercera, DISEÑAR lo que puede llegar a ser, y la cuarta, VIVIR lo que puede llegar a ser”⁷⁶⁶

Entendemos que lo que representa organización en la cita de Varona, lo podemos hacer extensivo y valido en nuestro caso a la persona en su individualidad. La curiosidad y el interés han sido emociones que se han manifestado en el proceso como certifica el siguiente participante,

“La emoción predominante ha sido de interés y curiosidad, lo cual ha logrado que me haya mantenido centrada en el proceso y así sentirme más confiada y convencida de ejecutarlo satisfactoriamente”

Entendemos al hilo del testimonio de este participante que la curiosidad ha favorecido un determinado comportamiento a lo largo del proceso. La curiosidad al igual que otras emociones positivas tiene como rasgos distintivos la experimentación, la apertura mental y la creatividad como así ha demostrado Barbara Fredrickson mencionada aquí por Barbara Sloan y Trudy Canine, en relación a las emociones positivas en general,

“She [Barbara Fredrickson] has shown that positive emotions lead to expanded awareness and thinking, greater creativity and enhanced capabilities”⁷⁶⁷

⁷⁶⁶ Varona, 2007, página 406.

⁷⁶⁷ Sloan y Canine, 2007, página 2.

La curiosidad es una de las 24 fortalezas que miden Martin Seligman y Christopher Peterson en su *Inventario de fortalezas (VIA)* y se encuentra dentro de las categorías de fortalezas cognitivas relacionadas con la adquisición y uso de conocimientos, por lo que no nos resultan sorprendentes los beneficios que la curiosidad y el interés han supuesto en su aprendizaje y autoconocimiento para el siguiente participante,

“Siempre sentí intriga por saber que era y que ejercicios se iban a hacer. Me sentía con curiosidad e interés. Gracias a estas emociones siento y creo que he hecho bien y aprendido mucho. Gracias a estas emociones me he podido conocer de una manera diferente”

Otra de las influencias que tienen las emociones positivas es como se ve la persona sí misma, como así expresan Vacharkulksemsuk y otros;

“...positive emotions influence how people see themselves, broadening the scope of self-perception to include close others (Vaughn & Fredrickson, 2006)”⁷⁶⁸

Entendemos que este supuesto adquiere una gran relevancia en este trabajo de indagación apreciativa pues creemos que las emociones positivas han favorecido la imagen del *mejor yo posible en el presente* y facilita el desarrollo y proyección de la imagen futura en aras del *mejor yo posible futuro*.

Convenimos que las emociones positivas han fomentado el campo de pensamiento y las posibilidades de acción de los participantes. Pensamos que las emociones positivas han aportado una actitud mental expansiva en los participantes como expresa Kelm,

“There is plenty of research that shows the better we feel the better we think”⁷⁶⁹

⁷⁶⁸ Vacharkulksemsuk, Sekerka y Fredrickson, 2011, página 107.

⁷⁶⁹ Kelm, 2008, página 61.

Se inicia el proceso de cambio con la definición de los temas o tópicos afirmativos que orientan el proceso. Se da posteriormente paso a la fase de descubrimiento con las entrevistas apreciativas y de las historias compartidas que generan la conexión con las fuerzas positivas que vinculan y guían a la persona en la dirección de sus valores, creencias y lo que realmente es importante. La persona conecta en el presente con lo mejor de lo que es, con lo que le da vida: su núcleo positivo.

Suscribimos que el relato, la descripción y la exploración de las experiencias y los recuerdos positivos de un pasado de éxito espolean el cambio y la emergencia del potencial individual que da curso a un proceso de fuerte carácter generativo. Interpretamos que el poder de la narrativa se agranda y expande con la descripción de un relato referenciado en un pasado de éxito. Entendemos que estas narrativas que tienen su fuente en la memoria de un pasado exitoso, devienen la esencia del cambio. Los relatos abren la puerta a la visión de un futuro posible y deseable bajo el reconocimiento de la existencia de ese futuro en la memoria de nuestro pasado y ayudan a vencer las naturales resistencias al cambio.

Pensamos que las imágenes visuales de *“lo que podría ser”* empiezan a emerger a través de las preguntas apreciativas y las conversaciones del pasado de éxito. Se visualiza el futuro deseado inspirado en las experiencias, prácticas, ejemplos, momentos, historias y logros del pasado exitoso de los participantes, que permite rastrear en su cajón de memoria y conectar con sus recursos y fortalezas para alcanzar sus propósitos, como expresa uno de los participantes,

“Que te ayudan [las preguntas apreciativas] a darte cuenta de experiencias anteriores que pueden serte útiles y tenias guardadas en un cajón de la memoria, también que es útil la identificación de tus recursos para llegar al destino marcado a través de unos propósitos y así lograr unos sueños”

A pesar de que establecemos a lo largo del trabajo una distinción entre pasado, presente y futuro, entendemos como hace Langer, que bajo un modelo cíclico del tiempo esta distinción no es fundada,

*“En un modelo cíclico del tiempo, el futuro y el pasado son indiferenciables. El futuro puede ser tan capaz de “provocar” el presente como lo es el pasado. Incluso en un modelo unidimensional del tiempo, el movimiento no puede ser exclusivamente unidireccional”*⁷⁷⁰

Creemos que una perspectiva más amplia del principio de simultaneidad en relación a las dimensiones temporales, nos lleva a considerar que la realidad o mejor dicho la multiplicidad de realidades posibles, son creadas a cada momento en un proceso sucesivo en el que cada paso es consecuencia de los anteriores. En esta misma dirección se expresan Anderson y Anderson;

*“Life is seen [in the Emerging Mindset] as one continuous process, with innumerable subprocesses that are all interconnected and related. Nothing stops; everything is in constant motion. What occurs in one moment naturally progresses into and influences what occurs in the next moment”*⁷⁷¹

Encontramos en las metáforas conexiones entre los diferentes principios apreciativos, entre ellos y sobre todo, el principio constructorista, anticipatorio, poético, simultaneidad y “actuar como si”. Desde el constructorismo convergemos con Whitney y Trosten-Bloom, que las metáforas no son meras descripciones de la realidad, son creadoras de realidades,

*“...the Constructionist Principle suggests that words, language, and metaphors are more than mere descriptions of reality. They are words that create worlds”*⁷⁷²

⁷⁷⁰ Langer, 2011, página 52.

⁷⁷¹ Anderson y Anderson, 2001, página 119.

⁷⁷² Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 51.

La metáfora no es un mero recurso lingüístico que nos permite dar nombre a una realidad que describe. Las metáforas se expresan en las palabras y residen en nuestro sistema conceptual a través del cual conceptualizamos, organizamos y damos sentido a nuestras experiencias, la visión de nosotros mismos y nuestro mundo como expresan Lakoff y Johnson,

“Nuestros conceptos estructuran lo que percibimos, cómo nos movemos en el mundo, la manera en que nos relacionamos con otra personas. Así que nuestro sistema conceptual desempeña un papel central en la definición de nuestras realidades cotidianas”⁷⁷³

Lakoff y Johnson sostienen que los procesos del pensamiento humano y sus acciones son de naturaleza metafórica,

“Nuestro sistema conceptual ordinario, en términos del cual pensamos y actuamos, es fundamentalmente de naturaleza metafórica”⁷⁷⁴

Nuestro sistema conceptual opera pues metafóricamente. Nuestro lenguaje, pensamiento y acciones se estructuran metafóricamente por lo que siguiendo a Lakoff y Johnson, podemos admitir que concebimos nuestro mundo de forma metafórica,

“Si estamos en lo cierto al sugerir que nuestro sistema conceptual es en gran medida metafórico, la manera en que pensamos, lo que experimentamos y lo que hacemos cada día también es en gran medida cosa de metáforas”⁷⁷⁵

La singularidad de las metáforas no se encuentra, únicamente a las cuestiones lingüísticas, poéticas o estéticas que encierra sino y sobre todo, en las posibilidades que ofrece para conceptualizar nuestro mundo, y por ende y en el más puro sentido construccionista, en la capacidad de crear nuevas realidades como expresan Barret y Cooperrider,

⁷⁷³ Lakoff y Johnson, 1995, página 39.

⁷⁷⁴ Lakoff y Johnson, 1995, página 39.

⁷⁷⁵ Lakoff y Johnson, 1995, página 39.

*"Good metaphors provoke new thought, excite us with novel perspectives, vibrate with multivocal meanings, and enable people to see the world with fresh perceptions not possible in any other way"*⁷⁷⁶

Y como expresa el siguiente testimonio,

"Me parece [la metáfora] una forma muy enriquecedora de ver lo que realmente quieres, además es muy interesante y poco común verse y plantearse de otra manera para perseguir lo que uno quiere"

Nuestro lenguaje nos permite interpretar y expresar de forma habitual y cotidiana nuestro mundo metafóricamente. Alcanzamos a expresar, compartir y sobre todo atribuir significado a nuestras metáforas por ser representaciones internas de *"nuestra realidad"*, es decir, por residir en nuestro sistema conceptual como así postulan Lakoff y Johnson,

*"Las metáforas como expresiones lingüísticas son posibles, precisamente, porque son metáforas en el sistema conceptual de una persona"*⁷⁷⁷

En consecuencia, podemos a través de la metáfora desarrollar nuevas conceptualizaciones de la realidad que tenemos en nuestra mente o sistema conceptual, como comparte este participante,

"Trabajar la metáfora te hace pensar y te ayuda a desarrollar lo que tienes en mente"

Las metáforas nos permiten ver realidades que como señalan Cooperrider y Srivastva podrían pasar desapercibidas,

*"We use metaphors constantly to open our eyes and sensitize us to phenomenal realities that otherwise might go unnoticed"*⁷⁷⁸

⁷⁷⁶ Barret y Cooperrider, 2002, página 125.

⁷⁷⁷ Lakoff y Johnson, 1995, página 42.

⁷⁷⁸ Cooperrider y Srivastva, 2005, página 89.

La creación de la metáfora futura como extensión de nuestra imagen del yo ideal futuro mora en nuestras mentes tanto si somos conscientes o no, como en el decir de Kelm,

*"...we all have pictures in our minds of what we anticipate the future will bring, whether we are aware of it or not"*⁷⁷⁹

Nuestro orden conceptual del mundo funciona metafóricamente por lo que se hace necesario, para comprender cómo se crean cambios y nuevas distinciones conceptuales a través de la creación de nuevas metáforas, examinar cómo opera la metáfora para generar estos cambios.

El participante hace de forma creativa un traslado de rasgos de un dominio inspirador a otro dominio. La metáfora guarda su significado en la correlación que establece la persona entre ciertas características de ambos dominios. La persona pone en relación isomórfica ambos dominios cuando interpreta que ciertos elementos del referente metafórico son percibidos como idénticos o semejantes con la imagen referenciada que la metáfora explica, que en nuestro caso, es la imagen en futuro del participante, es decir, el "yo ideal". Esta puesta en relación ayuda a identificar mejor el "yo ideal",

"Me ha gustado [la metáfora] porque activa nuestra creatividad y además, nos ayuda a vernos de forma más clara en lo que queremos ser"

"He aprendido a visualizar lo que quiero conseguir ser desde el que soy ahora, a diseñar unos propósitos para llegar al destino deseado, a sacar partido de mis recursos y, sobre todo, a creer para ver y a confiar en mí"

Y orienta y guía las acciones a llevar a cabo,

"Me parece [la metáfora] una forma diferente e interesante de visualizar la realización de los planes y sueños a futuro"

⁷⁷⁹ Kelm, 2008, página 50.

Creemos que la naturaleza y la fuerza transformadora y de cambio de la metáfora se sostienen en la visión en futuro que la persona hace de estas similitudes entre entidades distintas y que en este estudio los participantes manifiestan como declaración de aspiración,

“Mis sueños. Mi declaración de aspiración es: “ser diseñadora es como el arte: puedo imaginar, crear, experimentar, dibujar, comunicar y soñar”

A nuestro entender lo relevante de la relación isomórfica que construye la persona no es su exactitud entre ciertos elementos de ambos dominios en el momento presente, sino más bien su aproximación a ese isomorfismo. Concebimos a la metáfora desde esta perspectiva, como la imagen aprehendida que nos impulsa y guía helitropicamente del modo en que indican Cooperrider y Whitney en la siguiente cita de Aristóteles

“Aristotle said long ago: “A vivid imagination compels the whole body to obey it”⁷⁸⁰

Interpretamos que este acto de aprehensión adquiere mayor fuerza cuando se formula la metáfora futura o declaración de aspiración en un lenguaje presente, afirmativo y poético. El siguiente es un ejemplo de esta formulación,

“Ser una caja de lápices de colores es para mí como la creación, porque los puedo mezclar y combinar para crear cosas nuevas”.

Entendemos que la relación isomórfica que establece el participante opera apreciativamente a modo de reencuadre pues en la configuración de esta relación se enfatizan unas características y se suprimen otras. Se presta atención a determinados aspectos y se dejan al margen otros, como expresan Barret y Cooperrider;

“Metaphors are, therefore, filters that screen some details and emphasize others”⁷⁸¹

⁷⁸⁰ Cooperrider y Whitney, 1999 página 27.

⁷⁸¹ Barret y Cooperrider, 2002, página 125.

Se propuso para facilitar la identificación de las declaraciones de aspiración, el diseño de la metáfora como imagen inspiradora de ese futuro posible como vemos en estos ejemplos,

“Mi declaración de aspiración es: Un Puzzle (Porque ayuda a encajar las piezas)”

“Ser directora de arte para mí es como un cuento infantil porque puedo relatar un momento, una realidad o el pasado con magia y color, de esta manera tendría un trabajo donde pueda explorar y expresar mi creatividad, donde pueda conocer gente que también le guste contar historias y cuentos igual que a mí y que crea en mi trabajo y lo más importante es que estaría en la ruta correcta para que algún día uno de mis cuentos se vea, se sienta y se recuerde”

La metáfora representa una realidad incompleta. Entendemos esta incompletud precisamente como un valor para nuestro trabajo apreciativo ya que nos permite ab infinitum definir y sobre todo redefinir la metáfora o crear otras de nuevo. Estimamos esta consideración un claro vínculo con el principio poético y a su vez con el principio narrativo. Inferimos en consecuencia: Que las personas vivimos en nuestros diálogos internos en forma de historias que nos contamos y de metáforas que creamos de nuestro pasado, presente y futuro y tenemos en consecuencia la inagotable capacidad de crear nuevos relatos y nuevas metáforas y por tanto, la facultad de crear nuevas realidades.

Concordamos nuevamente con Lakoff y Johnson cuando afirman que actuamos según los términos definidos por la metáfora y añadimos o mejor dicho especificamos, que nuestro actuar se desarrolla según los términos de la relación isomórfica establecida que en nuestro trabajo de investigación determina y define el modo de actuar en el presente. El siguiente es un testimonio que nos da muestra de cómo la metáfora ayuda a diseñar el futuro deseado y las acciones para alcanzarlo,

“[la metáfora es] Una manera útil y fácil de entender y ver como quiero mi futuro y cómo lo tengo que hacer para conseguirlo de una manera eficaz y más rápida”

La metáfora trae al presente ese futuro deseado y por tanto da significado, forma y realidad al sueño. Consideramos por tanto a la metáfora como un recurso que está en clara conexión con el principio apreciativo de “actuar como si” y de anticipación. Por un lado, lleva a la persona a la acción en el presente de ese futuro como manifiesta el siguiente participante,

“La frase que más ha influenciado en mí, es donde te hacen verte dentro de unos años, como sería tu día y ahí es donde te das cuenta lo que tienes que trabajar hoy para cumplir tu sueño”

Y por otro lado, esas mismas acciones se refuerzan por la imagen misma que la metáfora favorece en la construcción de la identidad futura como resultado del poder de cambio que emerge de su lenguaje simbólico. Creemos que se trata de un verse o mejor dicho imaginarse a sí mismo “actuando y siendo como si” que tiene una eficacia equivalente al actuar desde la acción como así también sugiere Kelm;

“Multiple studies have shown that imaging ourselves exercising or practicing a new skill can be as effective as actually doing it”⁷⁸²

Creemos que este “actuar como si” es un factor clave en el cambio pues de forma práctica impulsa nuevos comportamientos en el presente inspirados en el futuro deseado como postulan Zimbardo y Boyd,

“Naturalmente, las expectativas residen en el futuro, pero para que influyan en nuestra conducta se deben traer al presente”⁷⁸³

⁷⁸² Kelm, 2008, página 51.

⁷⁸³ Zimbardo y Boyd, 2009, página 143.

Nuestro pensar, sentir y actuar en el presente vienen determinados como señalan Zimbardo y Boyd, por las creencias y expectativas que se tienen en relación al futuro deseado,

“Las creencias y las expectativas acerca del futuro en parte determinan lo que ocurre en el presente contribuyendo a cómo piensa, siente y actúa la persona”⁷⁸⁴

En base a lo anterior, interpretamos que para que los relatos de nuestro pasado de éxito y las imágenes positivas acerca del futuro posible y deseado, devienen factores de cambio y desarrollo, se requiere un desplazamiento al presente tanto de ese pasado de éxito como de ese futuro deseado, como brillantemente nos señala Langer, citando a San Agustín

“San Agustín dijo: “El presente, por consiguiente, tiene varias dimensiones... el presente de las cosas pasadas, el presente de las cosas presentes y el presente de las cosas futuras”⁷⁸⁵

Corroboramos con Bushe que este traer el futuro al presente como la toma de consciencia de lo positivo, el reconocimiento de las habilidades y recursos hace que el proceso de cambio y desarrollo sea más fácil y ayudan nuestro entender a vencer las resistencias al cambio,

“Now I am focusing on helping people become aware of how good things are, on the genius in themselves and others, on the knowledge and abilities they already have, on examples of the future in the present. From this stance I am finding that change happens more easily, people don't get as bogged down in uncertainty or despair and energy runs more freely”⁷⁸⁶

Hemos constatado en nuestro trabajo como la metáfora ha permitido abordar y describir a los participantes una realidad que difícilmente pueden hacer a

⁷⁸⁴ Zimbardo y Boyd, 2009, página 141.

⁷⁸⁵ Langer, 2011, página 52.

⁷⁸⁶ Bushe, 2005 página 186.

través de otra forma lingüística. Creemos que la metáfora ha sido de gran valor para la representación de realidades abstractas y complejas para la persona como por ejemplo su futuro posible y deseable. La metáfora ha dado a través de la creatividad e imaginación del lenguaje figurado, un mejor significado y sentido a la visión compleja del futuro deseado que probablemente hubiera resultado difícil mediante un lenguaje más ordinario. Sirva el siguiente comentario como ejemplo,

“Me ha parecido interesante [la metáfora] porque el subconsciente es el que dicta la metáfora, que luego intentas encajar con tu propio destino y descubres que no es tan descabellada como parecía en un principio. En mi caso (un zapato, un perro guía y una pizza) parecen cosas muy dispares pero uno necesita de zapatos (formación) para con un perro guía (coach) poner los ingredientes de la pizza (“connecting the dots”) en orden a lo largo del camino”

Los siguientes son ejemplos de los deseos formulados en la fase de sueño por los participantes:

3 deseos de participante (1)

“Mis deseos son:

Encontrar un trabajo como diseñadora de moda, preferiblemente como diseñadora de lencería o corsetería, con el que me sienta una persona útil y en el que la empresa se sienta orgullosa y que cuente como buena profesional en mí en los proyectos importantes.

Tener una buena relación y cordial con todos mis compañeros de trabajo: para mí es muy importante tener un vínculo de respeto con las personas a las que tengo que ver cada día, no hace falta que sean mis amigos, simplemente me gustaría que me respetaran como yo los voy a respetar.

Sentirme realizada y a gusto en mi trabajo, no tener miedo a las críticas y afrontarlas de una manera positiva y que estas críticas me hagan crecer como profesional y como persona.

Todo esto sin olvidar mi vida personal, seguir conservando mis amistades de toda la vida, y sobretodo esforzarme en estar más tiempo con mi familia, amigos y mi pareja. Porque se que si tengo algún problema o duda en mi vida, ellos son los que me van a apoyar y aconsejar"

3 deseos de participante (2)

"Esto es lo que quiero hacer en mi futuro como diseñadora de moda: crear nuevas prendas, siempre pensando en el tipo de empresa por la cual estoy trabajando; que gusten y que las personas se sienten a gusto con ellas"

3 deseos de participante (3)

"Mis tres deseos son: Apoyar a las personas. Triunfo. Sostenibilidad económica"

Se propuso en la fase de Diseño con el objetivo de obtener proposiciones provocativas que los participantes pusieran su atención en "Lo que se incrementa", "Lo que se suelta" y "Lo que tomo".

En relación a "Lo que incremento" la pregunta es: "*¿Qué es lo que estoy haciendo y quiero seguir haciendo para convertir ese sueño en realidad?*". Pensamos que esta pregunta invita al participante a observar y observarse en lo que ya está haciendo en la dirección de sus sueños. Interpretamos que lleva a la persona a reconocer de forma apreciativa que ya está en el cambio y conecta con el núcleo positivo de la persona y la prepara de forma generativa para las fases siguientes de soltar y tomar. Acompañamos el siguiente testimonio,

“Lo que quiero incrementar, seguir haciendo de lo que estoy haciendo para convertir mi sueño en realidad es seguir con el entusiasmo y pasión por mi oficio, el diseño y el arte, quiero seguir siendo perseverante e imaginativa (...) Quiero seguir siendo una persona agradecida con la vida, y con quienes me han apoyado por llegar a donde he llegado hasta el momento, tampoco quiero perder el apoyo que tengo y he logrado de las personas que son importantes en mi vida, ya que parte de mi felicidad es hacerlos sentir orgullosos y felices a ellos también”

Respecto a “lo que suelto” la pregunta es *“¿Qué es lo que estoy haciendo y no quiero seguir haciendo para convertir ese sueño en realidad?”*. La perspectiva que este análisis nos otorga, nos lleva a reflexionar sobre la propia apreciatividad de la pregunta. Recogemos el testimonio del mismo participante anterior,

“Quiero dejar a un lado los miedos que me representan empezar etapas nuevas y que me frenan en mi camino, quiero soltar la pereza que en muchos momentos me quita tiempo, quiero dejar las inseguridades a un lado y estar más segura de mi misma sin la necesidad de que otros me digan que estoy haciendo las cosas bien. Quiero dejar mi impaciencia y terquedad que a veces me hace tomar malas decisiones o responder mal a algunos momentos o circunstancias de la vida”

En relación a “lo que tomo” la pregunta es *“¿Qué es lo que no estoy haciendo y quiero hacer para convertir ese sueño en realidad?”*. Observamos en el testimonio como el participante reformula las propuestas anteriores. Por ejemplo, del “soltar la pereza” pasa ahora “debo ser activa”, del “quiero dejar mi impaciencia y terquedad” pasa a “debo ser paciente y darle tiempo al tiempo”,

“Debo tomar acción concreta de mis actos y de lo que quiero, tengo que dar los pasos que a veces el miedo no me deja dar. Debo ser paciente y darle tiempo al tiempo para entender que no todo se da en el momento preciso en el que uno lo quiere. Debo ser más segura de mi misma de

mis talentos, de mis valores y de lo que soy capaz de llegar a hacer. Debo ser activa no solo en ciertas circunstancias sino en la mayoría de mi tiempo y debo aprender a escuchar, a dejarme aconsejar y a aprovechar los recursos que los demás me brindan"

Conjeturamos que la identificación de lo que suelto, ha facilitado distinguir lo que tomo, es decir lo que tengo que incorporar y en consecuencia, se ha producido a modo de reencuadre una transferencia entre lo que "no quiero" y lo "que quiero".

En la fase de destino se concretan las proposiciones provocativas de acción. Las preguntas ideadas para facilitar este tránsito son "¿A qué te comprometes específicamente en el próximo mes?" y "¿A qué te comprometes específicamente la próxima semana?" Ejemplo de testimonio de participante con plan de acción a 2 meses

"Me comprometo a dedicarle más tiempo a la búsqueda del trabajo deseado en Barcelona, a estar más pendiente de encontrar, conocer y relacionarme con las personas que me pueden ayudar a conseguir este trabajo, dejando a un lado mis miedos e inseguridades, explotando mi extroversión y mí ser sociable.

Me comprometo a tener proyectos claros y encaminados relacionados con la dirección de arte sin importar si serán pagos o no, para empezar a formar una hoja de vida más laborada y empezar a buscar la experiencia profesional que necesito así sea por mi propia cuenta.

Me comprometo desde el momento en que termino de redactar este trabajo a trabajar en el cambio de malos hábitos que puedan afectar mis relaciones interpersonales, familiares y profesionales. Además debo cuidar de mi salud adquiriendo hábitos alimenticios correctos, ejercitación diaria lo que me ayudara a ser una persona más activa"

Ejemplo de testimonio de participante con plan de acción a 6 meses:

“En un plazo de 6 meses quiero seguir trabajando duro para conseguir lo que busco y quiero seguir creyendo que si hasta ahora he conseguido todo lo que me he propuesto, puedo conseguir todo lo que me proponga.

Ser más extrovertida y relacionarme más con mis compañeros y amigos. Dedicar el máximo tiempo posible a mi vida social, sin olvidarme, evidentemente, de éstos momentos que yo necesito de reflexión y soledad para cargar mis pilas, ya que no se puede negar que yo soy una persona muy introvertida.

Adoptar un carácter positivo, pensando que todo lo que me sucede es beneficioso para mi trabajo y para conseguir este perfeccionismo que a mi tanto me gusta. Tampoco puedo tener miedo a opinar sobre las diferentes cuestiones que se plantean en mi trabajo, no pensar que siempre mis juicios tienen que sean acertados y la clave para solucionar las dificultades planeadas.

Conseguir una independencia total, sobretodo en el terreno económico, a la que de momento me ha sido imposible llegar”

El modelo apreciativo se estructura en fases secuenciadas perfectamente determinadas en su diseño. Convenimos que esta estructura en fases del modelo apreciativo ha facilitado el desarrollo del proceso por parte de los participantes. Pensamos que el diseño y desarrollo del proceso en fases facilita su ejecución marcada por las diferentes actividades y objetivos de cada fase. Entendemos que observarse y experimentar el proceso a través de diferentes pasos facilita el cambio y desarrollo como ilustra Langer en su trabajo,

“En una encuesta informal, mis alumnos y yo pedimos a diversas personas que evaluaran la inteligencia de los científicos que habían logrado un resultado intelectual “impresionante” (como, por ejemplo, el descubrimiento de un nuevo planeta o la creación de una nueva droga).

Cuando el logro se describía como una serie de pasos (y prácticamente todos los logros pueden dividirse así), consideraban que el científico era menos inteligente que cuando sólo se mencionaba el descubrimiento o invento. La gente puede imaginarse a sí misma yendo por pasos, mientras que las grandes alturas parecen completamente prohibidas”⁷⁸⁷

Aludimos a la referencia ahora de Barbarra Sloan y Trudy Canine para recordar las fases del modelo,

“We use a wide angle lens, if you will, to engage significant others in conversations specifically designed to:

- *Deepen the client's appreciation of her/his unique contributions and accomplishments (Discover)*
- *Contribute to energizing dreams for his/her future and the future of the social system to which they all belong (Dream)*
- *Contribute to ideas for practical actions to realize the dream (Design)*
- *Actively support the client in the destiny/delivery phase of his/her development, forming the social architecture to sustain energy for change (Destiny/Deliver)”⁷⁸⁸*

Los testimonios de los participantes evidencian como la configuración y sistematización en fases del modelo facilita su desarrollo,

“Me ha parecido útil por su proactividad y organización. Es decir, al tener varias fases, vas desarrollando un proceso que vas construyendo tú mismo y a la vez es practico ya que te ayuda a alcanzar tus objetivos”

“[Me ha parecido útil el modelo de las 5 D's] En esquematizar y realmente extraer aquello que anhelamos, saber de dónde lo sacamos en un pasado y buscar qué hacer para recuperarlo de nuevo”

⁷⁸⁷ Langer, 2011, página 100.

⁷⁸⁸ Sloan y Canine, 2007, página 2.

“Me pareció muy útil [el modelo de las 5 D’s] ya que te lleva paso a paso a la construcción de la marca personal, está diseñada con una estructura muy adecuada que se lleva de la mano para lograr una excelente marca de ti mismo”

Aunque el diseño del modelo tiene una configuración de aparente linealidad en aras a la consecución y creación de un plan de acción en su fase final de destino, consideramos que ha sido igualmente clave para el buen desarrollo del modelo, su orientación al proceso. Entendemos que las acciones y objetivos creados son un producto o consecuencia del mismo proceso y estimamos que la toma de consciencia que atestiguan los participantes así lo certifica,

“En primer lugar, este trabajo me ha servido para tomar consciencia de quien soy, qué hago y como lo hago. Es evidente que actuamos en función de lo que creemos que es mejor para conseguir nuestros objetivos. Pero es necesario ser consciente de cómo llevamos a cabo nuestros comportamientos para ser consecuentes con nuestras acciones y si es necesario, modificar lo que no nos guste. Ser consciente de las cosas, también me sirve para ser más auténtica, actuar acorde con mis sentimientos y lo que de verdad quiero hacer, en vez de dejarme llevar por influencias externas”

“[El modelo de las 5 D’s] Es una metodología que te ayuda a saber qué tienes hacia dónde vas, qué quieres lograr y en general a estructurar la realización de tu vida. Así no se escapan los detalles y logras un proceso más consciente”

Podemos afirmar como resultado del trabajo que el modelo tiene efectiva aplicabilidad en lo individual y en la construcción de la marca personal como muestra además de una clara plasticidad del modelo. Los resultados y los beneficios obtenidos por los participantes indican que el trabajo ha permitido ir mucho más allá de la construcción de la marca personal y ha supuesto

ciertamente un proceso de cambio y desarrollo personal como los mismos participantes manifiestan,

“Además de servir para crear marca personal, puede ayudar para ponerlo en práctica en el trabajo y con la familia, para resolver conflictos, inconvenientes y/o obstáculos que se presenten”

“En este proceso para la construcción de mi marca personal, según David Cooperrider, me he podido dar cuenta de múltiples detalles de mi personalidad y he podido reflexionar de lo que quiero y debo atreverme a realizar en lo laboral para seguir con mis metas”

“En conclusión siento que el Personal Branding, tal y como lo vimos en el máster y haciendo este trabajo, no solo ayuda a crear marca personal hacia los “clientes” (personas) sino más hacia uno mismo, el coaching le permite a uno conocerse de una manera diferente y positiva, reflexionar y darse cuenta de lo errores de una manera práctica y enriquecedora y a ser agente de cambio de su propia vida”

Teoría del cambio intencional y perspectiva apreciativa: Un modelo integrador de la construcción del YO IDEAL

A tenor de las conclusiones del trabajo de personal branding, resolvemos que la plasticidad del modelo apreciativo permite su aplicación en lo individual, y que esta misma plasticidad, facilita su incorporación o su integración con otro tipo de enfoques afines.

La propuesta apreciativa nace como propuesta de cambio y desarrollo organizacional y su parte de sueño, es una visión del futuro ideal colectivo, que trasladado al plano individual, pasa a ser una visión futura individual, que llamamos yo ideal. En aras de profundizar en los objetivos del presente trabajo de investigación, examinamos aquí esta plasticidad del enfoque apreciativo y su posibilidad de integración con la teoría del cambio intencional de Boyatzis,

cuyo trabajo principal se orienta a la construcción del yo ideal. La creación de este yo ideal, junto con otras características y elementos de la teoría, nos ha llevado a considerar su posible integración con el modelo apreciativo y analizar por ende, la plasticidad de la indagación apreciativa.

Con esta fin, examinamos cómo las fases del diseño apreciativo y sus diversas propuestas como el poder de las preguntas positivas, el poder de las narrativas, las metáforas, los relatos de un pasado de positivo, las imágenes positivas, la pregunta milagro, las proposiciones de posibilidad y provocativas, los escenarios de futuro, los rápidos prototipos, entre otras, son factibles de ser integradas en este modelo, para alcanzar a su vez un nuevo modelo. De igual manera examinamos cómo los principios apreciativos, puestos en relación con el modelo de cambio intencional, son indicadores de las posibles congruencias y discrepancias entre los modelos, explorando en qué grado estas mismas discrepancias representan dificultades o aportaciones de valor en la integración.

El yo ideal es para Boyatzis y Akrivou,⁷⁸⁹ un componente psicológico de la propia personalidad, parcialmente consciente y parcialmente inconsciente, que varía en cada individuo y que en palabras de Royo, tomando como referencia la propia teoría del cambio intencional es definido;

“...como “el repertorio de competencias que una persona es capaz de demostrar, conocidas de forma precisa por la propia persona y observadas por los demás desde la combinación de todos los contextos vitales en los cuales esta persona participa (Taylor, 2006)”⁷⁹⁰

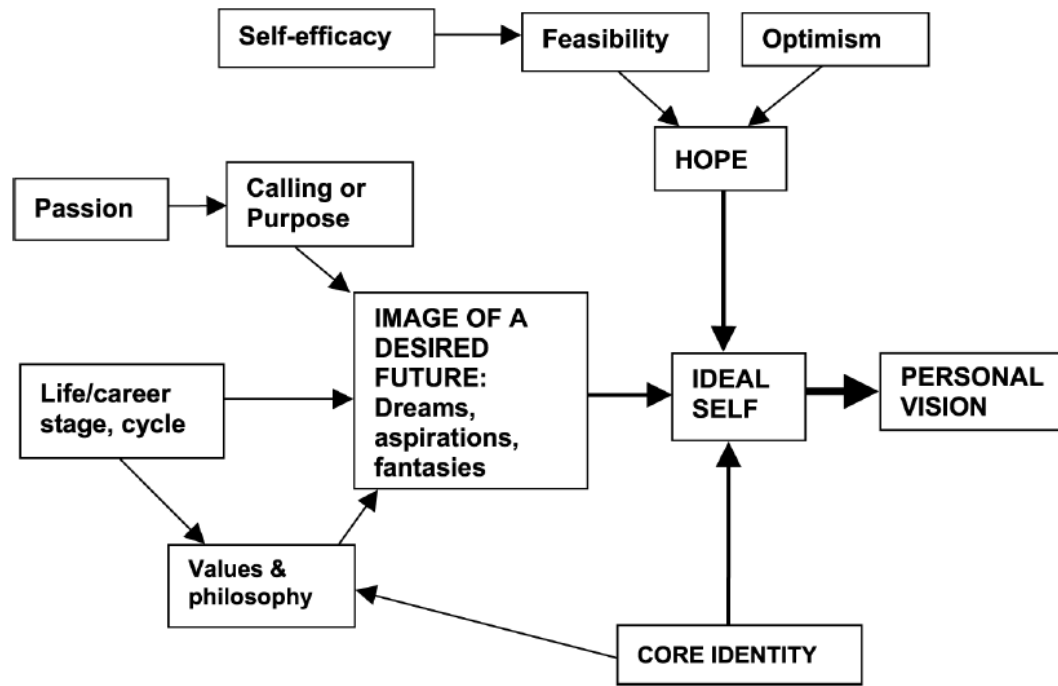
Boyatzis y Akrivou⁷⁹¹ proponen los siguientes tres componentes centrales que convergen en la articulación del yo ideal de la persona, que se visualizan en la figura 13.

⁷⁸⁹ Boyatzis y Akrivou, 2006, página 625.

⁷⁹⁰ Royo, 2010, página 600.

⁷⁹¹ Boyatzis y Akrivou, 2006, página 626-627.

Figura 13



Fuente: Boyatzis; R.E. y Akrivou, K. en *The ideal self as the driver of intentional change* (2006:627).

Explicación de los tres componentes:

1. Imágenes de un futuro deseado. El yo ideal se manifiesta a través de una imagen del tipo de persona que se quiere ser, es decir, lo que la persona espera lograr en su vida y/o el trabajo⁷⁹² y que le va permitir acceder a sus pasiones y conceptualmente atrapar sus sueños a través de la imagen de su yo ideal⁷⁹³ Esta imagen es por tanto la articulación de sus y aspiraciones. Es de naturaleza cognitiva y está impulsada por la

⁷⁹² Boyatzis y Akrivou (2006:625): "It [the ideal self] is manifest as a personal vision, or an image of what kind of person one wishes to be, what the person hopes to accomplish in life and work"

⁷⁹³ Sims (2002:22): "...we can access our passions and conceptually catch our dreams in the image of our Ideal Self"

pasión, los valores y la filosofía de funcionamiento de la persona, de su carrera profesional y su momento vital.

2. Esperanza. La esperanza nutre emocionalmente el yo ideal, y es activada por el optimismo de la persona. Al mismo tiempo, es la expresión de su grado de autoeficacia y permite evaluar y juzgar la viabilidad de lo que se espera.
3. Identidad básica de la persona. Esto es relativamente estable, y lo configura un conjunto de características y rasgos de la persona, así como los roles que la persona adopta en sus entornos sociales.

La teoría de cambio intencional (intentional change theory, ICT)

Presentamos en la tabla 49, las cinco fases que configuran el cambio intencional o aprendizaje autodirigido de Boyatzis⁷⁹⁴ Estas fases, llamadas por su creador descubrimientos o epifanías, las acopiamos del artículo *Intentional Change* de Boyatzis y McKee⁷⁹⁵ y las acompañamos de las preguntas que corresponden a que cada descubrimiento, según el artículo de Goleman, Boyatzis y McKee⁷⁹⁶, *Primal Leadership: The Hidden Driver of Great Performance* Añadimos también en una tercera columna, las acciones que corresponden a cada fase.

Tabla 49

Descubrimientos	Preguntas	Acciones
Yo ideal	Who do I want to be?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visión personal de lo que la persona quiere llegar a ser.
Yo real	Who am I now?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comparar el yo real con el yo ideal. ▪ Elaborar un balance personal sobre los puntos fuertes y débiles. ▪ Estudio de la congruencia e incongruencia entre el yo real e

⁷⁹⁴ Boyatzis, 2006, página 608-609: "...ICT may be said to describe and explain learning as a form of this desired adaptation or evaluation. Indeed, the name of the theory was self-directed learning for many years (Boyatzis, 1999, 2000; Goleman et al., 2002)".

⁷⁹⁵ Boyatzis y McKee, 2006, página 49.

⁷⁹⁶ Goleman, Boyatzis y McKee, 2001, página 48-51.

		<p>ideal</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Feedback de las fortalezas y debilidades. ▪ Toma de consciencia: Tener una imagen clara de cómo somos. ▪ Identificar lo que quiero conservar y cambiar.
Agenda de aprendizaje	How do I get from here to there?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planificar aprendizajes para moverse hacia la visión personal desde las fortalezas y prestando atención a las debilidades.
Experimentación con la práctica	How do I make change stick?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Experimentar y poner en práctica los nuevos aprendizajes y competencias.
Desarrollo y mantenimiento de las relaciones	Who can help me?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollar como apoyo relaciones de confianza.

El conjunto de interrelaciones entre los diferentes descubrimientos que muestra la figura 14, configuran un ciclo o proceso de cambio que es observado y sobre todo experimentado de forma no lineal y discontinuo⁷⁹⁷ Es probable que los sueños y aspiraciones vayan modificándose a lo largo del ciclo y por tanto, la persona cambie su yo ideal inicialmente creado. El proceso presenta por tanto, discontinuidades como así lo explican Goleman y Cherniss;

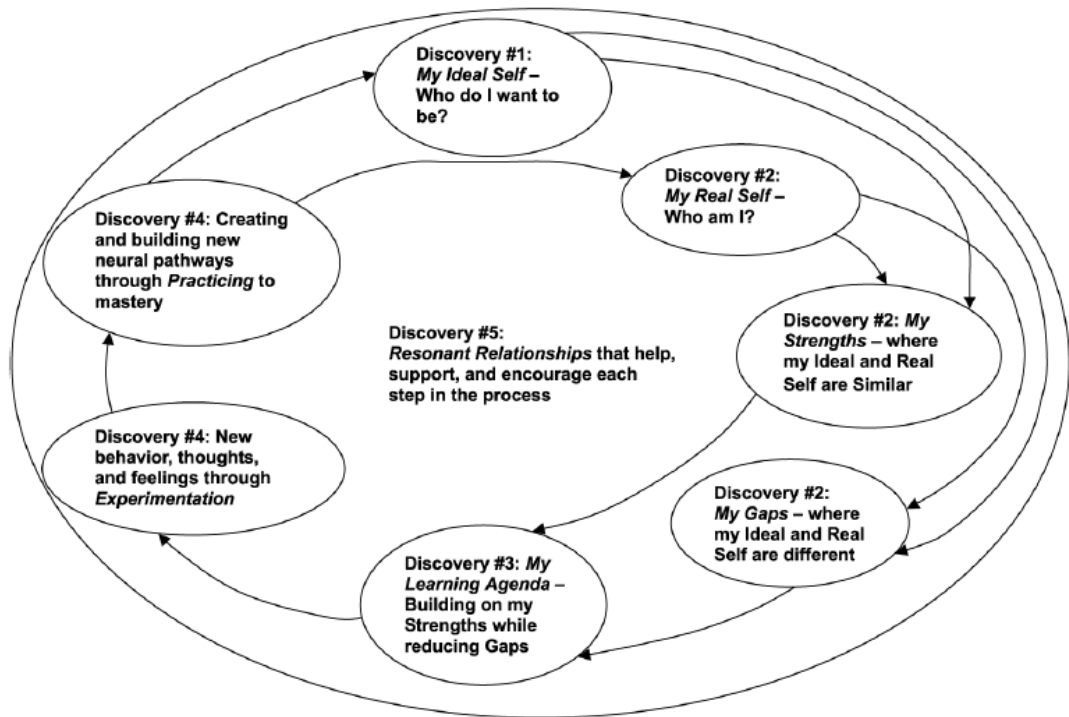
“Una discontinuidad es parte de un proceso que puede – y a menudo no se – un suceso lineal y fluido. Va acompañado de sorpresa. El comportamiento de una persona puede parecer persistente durante largos períodos de tiempo para cambiar de moto súbito. Eso es una discontinuidad”⁷⁹⁸

⁷⁹⁷ Boyatzis (2006:609): *“The change process is often non-linear and discontinuous, appearing or being experienced as a set of discoveries or epiphanies”*

⁷⁹⁸ Goleman y Cherniss, 2005, página 326.

Presentamos en la figura 14, de forma esquemática, gráfica y dinámica, el modelo de cambio y aprendizaje autodirigido de Boyatzis ⁷⁹⁹

Figura 14



Fuente: Boyatzis en su artículo *An overview of intentional change from a complexity perspective* (2006: 610)

Estas discontinuidades son conocidas en la teoría de la complejidad como "emergencias", como así nos lo indican Boyatzis y McKee;

"...desired changes often appear discontinuous. In complexity theory, these surprises are called "emergence" ⁸⁰⁰

Los deseos de cambio sostenible de la persona en sus comportamientos, pensamientos, sentimientos o percepciones son discontinuos, y por tanto

⁷⁹⁹ Goleman y Cherniss (2005: 326): "Un modelo de cambio y aprendizaje (Boyatzis, 1999a) que representa una mejora de modelos anteriores desarrollados por Kolb, Winter y Berlew (1968), Boyatzis y Kolb (1969), Kolb y Boyatzis (1970a, 1970b) y Kolb (1971)"

⁸⁰⁰ Boyatzis y McKee, 2006, página 49.

aparecen según Boyatzis⁸⁰¹ como cambios emergentes, componente esencial de los sistemas complejos. Estas discontinuidades son propias tanto de la teoría del cambio intencional como del modelo apreciativo, y vienen determinadas por la multiplicidad de situaciones no previstas que puedan surgir a lo largo de sus procesos, dado el carácter complejo, dinámico e impredecible que concurren en ambos procesos. Estas discontinuidades pueden desplegar leves movimientos que produzcan importantes cambios en el proceso y su resultado. En palabras de Handy;

*“... el futuro no está previamente ordenado, incluso en la ciencia, lo que explica que un pequeño movimiento de las alas de una mariposa, o yo mismo haciendo algo, puede conseguir que el mundo se mueva un poquito”*⁸⁰²

La naturaleza de los diferentes elementos y características que configuran los descubrimientos de la teoría de cambio intencional y las fases y prácticas del modelo apreciativo, activan mecanismos de reducción, que no de eliminación, de la incertidumbre y complejidad, como por ejemplo la fuerza ejecutiva y motivacional del yo ideal, la esperanza y las relaciones en el modelo de cambio intencional, y por ejemplo, las entrevistas apreciativas, la conexión con un pasado de éxito, las preguntas apreciativas-generativas, las metáforas. Un modelo integrador puede favorecer un mejor desarrollo del proceso al incluir y poner en conexión elementos de uno y otro proceso que den mayor seguridad y confianza, circunstancia que nos llevara a un deliberado esfuerzo por comprender aún más el nuevo mapa de conexiones que emergerán a lo largo del proceso. Así nos lo recuerda Solé;

*“Comprender la complejidad requiere abandonar el enfoque analítico por una forma de mirar a la realidad en la que añadimos un elemento esencial: el mapa de conexiones entre elementos”*⁸⁰³

⁸⁰¹ Boyatzis, 2006, página 609.

⁸⁰² Handy, 1997, página 32.

⁸⁰³ Solé, 2009, página 25.

La emergencia y las discontinuidades características de ambos procesos hacen que la intuición ocupe un espacio preponderante frente al enfoque o mente racional. En el decir de Peggy Holman;

*"Emergence can't be manufactured. It often arises from individual and collective intuition-instinctive and unconscious knowing or sensing without depending on the rational mind"*⁸⁰⁴

No aparecen en la figura anterior dos factores determinantes del modelo: la intencionalidad y la necesidad de conservar. Este modelo de cambio requiere del deseo de la persona por cambiar, por lo que se hace necesario, además de este deseo, un esfuerzo intencional por cambiar. En palabras de Boyatzis;

*"It is important to note that often an intentional change process must begin with a person wanting to change. This desire may not be in their consciousness or even within the scope of their self-awareness"*⁸⁰⁵

En consecuencia, puede ser necesario despertar en la persona ese estado de deseo e intencionalidad;

*"Wake-up calls, or moments and events that awaken the person to the need for consideration of a change, may be required to bring the person to the process of desired, intentional change (Boyatzis et al., 2002)"*⁸⁰⁶

Ese despertar puede alimentarse con diferentes propuestas apreciativas y generativas que pongan en conexión a la persona con lo que es realmente importante para ella, sus valores y sus fortalezas. Las consecuencias de esa falta de intencionalidad son diversas como expresa el mismo Boyatzis;

*"...without intentional efforts, the changes are slow, result in worse unintentional consequences to the original desire, and arouse a shared hopelessness about the future and diminish the human spirit"*⁸⁰⁷

⁸⁰⁴ Holman, 2010, página 14.

⁸⁰⁵ Boyatzis, 2006, página 610.

⁸⁰⁶ Boyatzis, 2006, página 610.

⁸⁰⁷ Boyatzis, 2006, página 618.

Este cambio intencional de la persona puede darse según Boyatzis, en las acciones, hábitos, competencias, conductas, pensamientos, sentimientos, percepciones, forma de sentir en ciertas situaciones o alrededor de ciertas personas o en la forma en que la persona se ve a sí misma en los eventos del trabajo o en su vida personal. Estos cambios tienen como característica principal, la búsqueda de equilibrio entre conservación y adaptación. En la voz de Goleman y Cherniss;

“El equilibrio entre conservación y adaptación, o continuidad y cambio, constituye un equilibrio e interacción yin-yang en nuestro interior. Es decir, antes de que podamos considerar realmente cambiar una parte de nosotros mismos, debemos tener claro lo que valoramos y queremos conservar”⁸⁰⁸

Cuando la persona identifica lo que quiere conservar en el proceso de cambio está preservando lo que es realmente importante para él, y al mismo tiempo le permite de alguna manera, identificar con claridad aquello que quiere cambiar o adaptar;

“...considerar lo que se quiere conservar de uno mismo implica admitir aspectos de uno que se querían cambiar o adaptar de algún modo. La conciencia y exploración de cada una de esas partes de uno mismo se produce en el contexto de la conciencia y exploración de la otra”⁸⁰⁹

Los efectos o consecuencias de la búsqueda de equilibrio entre conservación y adaptación son:

- Preservar lo que es realmente importante para la persona: su identidad y autoimagen e,
- Identificar con claridad lo que se quiere cambiar o adaptar: su yo ideal.

⁸⁰⁸ Goleman y Cherniss, 2005, página 333.

⁸⁰⁹ Goleman y Cherniss, 2005, página 333.

El proceso de cambio se inicia con la exploración del yo ideal. El yo ideal según afirman Boyatzis y Kleio Akrivou⁸¹⁰, desarrolla una función ejecutiva y motivacional de este deseo de cambio, por lo que cualquier acción y decisión, vendrá monitorizada y guiada por la identificación de ese yo ideal y que deberá ajustarse a esa visión. El yo ideal es un reflejo de las motivaciones intrínsecas de la persona, que a su vez son un motor de cambio en este proceso⁸¹¹

En este proceso de cambio, es importante que la persona perciba la congruencia entre las representaciones del yo real frente al yo ideal de la forma más ajustada a la realidad, pues esta distinción determinará sus comportamientos, experiencias y esfuerzos por mantener una congruencia entre ambas representaciones. Las zonas en las que el yo real y el yo ideal son congruentes representan las fortalezas de la persona. En cambio, las zonas en las que el yo real y el yo ideal son incongruentes, vienen a significar sus debilidades. Esta correcta identificación de congruencias e incongruencias, y por tanto, de fortalezas y debilidades, facilitan la confección de la agenda de aprendizajes.

Las relaciones son vitales para el progreso en este cambio intencional. El feedback de los demás es necesario para la identificación del verdadero yo real, y por tanto es muy útil para la correcta planificación de la agenda. Las relaciones nos ofrecen el contexto y la retroalimentación necesarias para saber de qué manera nuestras acciones afectan a los demás y al mismo tiempo sirven para evaluar nuestros progresos;

*"We need to get feedback about how our actions affect others and to assess our progress on our learning agenda"*⁸¹²

⁸¹⁰ Royo, 2010, página 600.

⁸¹¹ Sims (2002:22): *"The ideal self is a reflection of the person's intrinsic drives. Numerous studies have shown that intrinsic motives have more enduring impact on a person's behavior than extrinsic motives (Deci & Ryan, 1985)"*

⁸¹² Goleman, Boyatzis y McKee, 2001, página 51.

*"These relationships create a "context" within which we interpret our progress on desired changes, the utility of new learning, and even contribute significant input to formulation of the Ideal (Kram, 1996) "*⁸¹³

Entendemos que este contexto relacional facilita la necesaria seguridad para que la persona asuma ciertos riesgos o retos que se le van presentando en su proceso de experimentación y práctica;

*"The experimentation and practice are most effective when they occur in conditions in which the person feels safe (Kolb and Boyatzis, 1970b). This sense of psychological safety creates an atmosphere in which the person can try new behavior, perceptions, and thoughts with relatively less risk of shame, embarrassment, or serious consequences of failure"*⁸¹⁴

*"Desde la psicología social, se ha investigado como el self tiene una interacción dinámica con el medio social dentro de un proceso de elaboración cognitiva y simbólica de la realidad: y cómo las estructuras de los grupos sociales, tales como los estereotipos, pueden influir la conducta ya sea por mecanismos conscientes o inconscientes (Kihlstrom, 1987)"*⁸¹⁵

La teoría del cambio intencional desde la perspectiva apreciativa

Presentamos aquí y a través de la tabla 50, el estudio de la teoría del cambio intencional desde la perspectiva de los principios apreciativos, y de este modo poder identificar posibles afinidades o discrepancias entre ambos enfoques.

⁸¹³ Boyatzis, 2006, página 617.

⁸¹⁴ Boyatzis, 2006, página 617.

⁸¹⁵ Urrego, 2009, página 63.

Tabla 50

Principio apreciativo	Correlación del principio apreciativo con la teoría del cambio intencional (ICT)
Principio constructorista	El desarrollo y mantenimiento de las relaciones son el eje central del proceso de cambio intencional y es por ello, que las relaciones en el esquema dinámico de los diferentes descubrimientos, ubica el espacio central. Entendemos esta necesidad de los otros/as como una expresión más del principio constructorista. Estas relaciones: <i>“Crean [nuestras relaciones] un contexto en el que podemos interpretar nuestros progresos respecto a los cambios deseados y la utilidad del nuevo aprendizaje, e incluso contribuir de manera significativa a la formulación de nuestra imagen del yo ideal (Kram, 1996)”</i> ⁸¹⁶
Principio de simultaneidad	La creación de la visión del yo ideal y el cambio van de la mano y son simultáneos. El yo ideal ejecuta e impulsa el cambio desde la motivación intrínseca que se genera desde el mismo momento de su creación.
Principio del poder de la pregunta	Las preguntas son clave en el proceso para la identificación tanto del yo real como del yo ideal y el progreso del proceso. De hecho cada descubrimiento tiene su pregunta: <i>“Who do I want to be?, Who am I now?, How do I get from here to there?, How do I make change stick?, Who can help me?”</i>
Principio poético	La visión de las personas como libros abiertos, que pueden ser rescritos y reinterpretados es a nuestro entender, un elemento apreciativo central también en el cambio intencional. De hecho, Boyatzis nombra a lo que llamamos fases en el ciclo apreciativo, descubrimientos y epifanías, que nosotros relacionamos con la idea de misterio en la indagación apreciativa y que, además muy acertadamente asocia Boyatzis con el concepto de “lo emergente” propio de los sistemas complejos.
Principio anticipatorio	La imagen de ese yo ideal orienta y dirige el proceso, y sobre todo lo anticipa como forma de traer ese futuro al presente. Esta imagen anticipatoria del yo ideal desarrolla la memoria de futuro de la persona.
Principio positivo	El foco en el núcleo positivo, lo que valora y es realmente

⁸¹⁶ Goleman y Cherniss, 2005, página 338.

	<p>importante, le permite a la persona, de acuerdo al modelo de cambio intencional, identificar y comprender lo que quiere conservar, su yo real y le facilita la creación de su yo ideal. <i>“La conservación requiere conservar el núcleo, la estabilidad o, en los términos de Fry, la continuidad (Fry y Srivasta, 1992). Ésa es la parte de nosotros mismos que valoramos, disfrutamos y que queremos conservar; suele estar apoyada en nuestra identidad, autoimagen (autoesquema), persona, y posiblemente incluso en nuestra imagen pública”</i>⁸¹⁷ Inferimos que el carácter fuertemente positivo de la indagación apreciativa, trasladado en una mayor intensidad al cambio intencional puede favorecer el movimiento de forma heliotrópica de la persona y el propio proceso en la dirección de la imagen positiva del yo ideal.</p> <p>La aportación apreciativa es que las imágenes de ese yo ideal estén vinculadas con lo más positivo y exitoso de la persona y nutrirse así de un presente positivo que facilite un accionar positivo y altamente motivador en las experiencias en la práctica. En el decir de Preskill, H. y Catsambas, T., <i>“The more positive and hopeful the image of the future, the more positive the present-day action”</i>⁸¹⁸</p>
Principio de la totalidad	Observamos el principio de la totalidad en el modelo de cambio intencional en su forma individual, desde una perspectiva sistémica de la persona, que engloba tanto el conjunto de sus características y rasgos como los diferentes roles que adopta en sus entornos sociales y eventos del trabajo y/o en su vida personal.
Principio de la representación (Actuar como si)	La expresión del principio de la representación la encontramos en el descubrimiento de la experiencia con la práctica de los nuevos aprendizajes y competencias, que se desarrolla desde el pragmatismo de una perspectiva de <i>“aprender haciendo”</i> . Pensamos que este aprendizaje desde la práctica es en sí mismo una manifestación del principio de la representación. La propuesta <i>“actuar como si”</i> apreciativa fortalece el proceso de

⁸¹⁷ Goleman y Cherniss, 2005, página 334.

⁸¹⁸ Preskill y Catsambas, 2006 página 10.

	<p>cambio intencional y ayuda a resolver las disonancias que emergen a lo largo del mismo. Como señalan Heath; C. y Heath, D., <i>"A nadie le gusta actuar de una manera y pensar de otra. Por lo tanto una vez que has dado un pequeño paso y que has empezado a actuar de una forma nueva, cada vez te resulta más difícil que no te guste tu forma de actuar"</i>⁸¹⁹</p> <p>La aportación apreciativa del "actuar como si" se basa en la propuesta por encarnar en el presente y en su día a día, es decir en el yo real, aquello que la persona ha diseñado en su yo ideal. En palabras de Preskill, H. y Catsambas, T., <i>"Positive change occurs when we have a model of the ideal future and are living examples of this future. We must be fully present and live the way we want to be. The future is now. We create it in the moment with our words, images, and relationships"</i>⁸²⁰</p>
Principio de libre elección	El principio de libre elección subyace en la intencionalidad y se manifiesta en el deseo genuino, libre y sobre todo intencional de la persona por cambiar.
Principio narrativo	A pesar de no encontrar una correlación tan clara y directa del principio narrativo como en los casos anteriores, inferimos que dada la condición de la persona como un ser narrativo, el uso de las narrativas en la descripción de su yo real, su yo ideal y la misma experiencia son un instrumento útil para el desarrollo del proceso.

Un aspecto que llama la atención al sumergirnos en el estudio de la teoría del cambio intencional desde la perspectiva de las fases del diseño del ciclo apreciativo, es la inclusión del yo ideal, que entendemos equivalente a la fase de sueño en la indagación apreciativa, como punto de partida del proceso. Según Boyatzis⁸²¹ los enfoques que tienen como motor de cambio las fortalezas, no logran captar la energía inherente en los sueños de las futuras y nuevas posibilidades, así como el conductor emocional de la esperanza. El

⁸¹⁹ Heath y Heath, 2011 página 118.

⁸²⁰ Preskill y Catsambas, 2006 página 10.

⁸²¹ Boyatzis, 2006, página 614.

hecho que estos enfoques se basen en lo que la persona ha hecho en el pasado, no facilita de acuerdo a Boyatzis que se involucren de manera adecuada con los sueños del futuro o las posibilidades de la persona.

La posición apreciativa, avalada por sus expertos, sostiene que las imágenes del futuro emergen del pasado positivo y esta circunstancia es precisamente un hecho significativo y distintivo de la indagación apreciativa frente a otras metodologías. En palabras de Cooperrider y Whitney

“One aspect that differentiates Appreciative Inquiry from other visioning or planning methodologies is that images of the future emerge out of grounded examples from an organization’s positive past”⁸²²

En iguales términos se expresa Stratton-Berkessel en relación a los relatos;

“Appreciative Inquiry uses story telling as a way to help people bring the best of the past into their current reality and project it into their imagined future”⁸²³

Y Siegel y Hartzell;

“Conectan [las narrativas] al yo con el pasado y con el presente y se anticipa al futuro. La capacidad de viajar imaginariamente a lo largo del tiempo es una cualidad fundamental de los relatos que podemos encontrar en todas las culturas del mundo”⁸²⁴

Dado que las entrevistas apreciativas son anteriores a la propuesta de la visión del yo ideal, las experiencias de éxito originadas en estas entrevistas, no están necesariamente vinculadas a características y elementos del yo ideal, pues este yo ideal está pendiente de crear y por tanto, muy probablemente, y como señala Boyatzis, la persona no capte en su totalidad la energía inherente en ese yo ideal, pues aún en un estado positivo y motivador generado por ese

⁸²² Cooperrider y Whitney, 2005, página 19.

⁸²³ Stratton-Berkessel, 2010, página 5.

⁸²⁴ Siegel y Hartzell, 2012, página 77.

pasado de éxito, experimente una desconexión entre ese pasado de éxito y el yo ideal al tratarse de situaciones y experiencias distintas.

La perspectiva sobre la que estamos abordando esta cuestión no pone en duda el valor de las experiencias positivas del pasado, ni de las fortalezas. Hemos arrojado cuantiosas muestras del valor de lo positivo a lo largo del trabajo y son numerosas las investigaciones que así lo constatan.

Inferimos que iniciar el proceso desde la creación del yo ideal promueve la memoria del futuro. Según David Ingvar nuestro comportamiento es sobre todo eficaz cuando lo hemos imaginado antes, de tal manera que las señales que recibimos son percibidas siempre que tengan un significado relevante con lo que hemos fabricado previamente en nuestra imaginación y almacenada en nuestra memoria de futuro. Como dice de nuevo De Geus;

“Aparentemente, nos ayuda [la memoria de futuro] a transitar a través de multitud de imágenes y sensaciones que afloran en el cerebro, asignándoles relevancia. Percibimos algo como significativo si encaja adecuadamente con una memoria que hayamos construido de un futuro anticipado”⁸²⁵

Esta percepción que atiende y se orienta a algo significativo que este en relación con el yo ideal, favorece la conexión con aspectos significativos que pueden encontrarse en nuestro pasado de éxito. Creemos que una propuesta que aproveche el valor de lo positivo y al mismo tiempo, incremente la conexión entre el yo ideal y las experiencias de un pasado positivo, supondría invertir el orden de la fase descubrimiento con las fase de sueño. La persona conectaría en la propuesta de experiencia pasada de éxito con una situación del pasado en la que ya se reflejase algún aspecto o característica de valor del yo ideal.

⁸²⁵ De Geus, 1998, página 61.

El yo ideal encuentra en ese pasado de éxito una continuidad a la motivación intrínseca. Se constata que la conexión con el pasado de éxito y positivo es favorecedor de la emergencia de la motivación intrínseca, como así Preskill y Catsambas;

“Research conducted over the last 20 years has found that people will have more intrinsic motivation to act and change when they focus on past success and use positive images to create a desired future”⁸²⁶

Esta posibilidad de alterar el orden de las fases, y por tanto trabajar la fase de sueño con anterioridad a la fase de descubrimiento confirma la plasticidad del modelo apreciativo, y al mismo tiempo, abre una nueva posibilidad de estudio e investigación en futuros trabajos, ambos objetivos de este trabajo de investigación.

Presentamos un diseño integrador que incorpora elementos de ambos modelos y que propone la creación del yo ideal futuro con anterioridad a la conexión con el pasado de éxito y positivo propio de la indagación apreciativa y que podría tener la configuración que mostramos en la tabla 51.

Tabla 51

Fases-descubrimientos	Propuesta de prácticas integradoras
Definición	Entendemos que un posible modelo integrador podría tener como primer paso una fase de definición, que podría contener como tópico afirmativo para la construcción del yo ideal, alguna característica, competencia, rasgo de personal, rol, etc., de la persona. La siguiente pregunta de la cita de McKee; A., Boyatzis; R. E. y Johnston, F., nos sirve como ejemplo: <i>“To spark the desire and energy for change, we need to imagine and articulate an Ideal Self: who could I be if I were at my very best, living and working effectively, fully and happily? A meaningfully vision of ourselves and our future engages our</i>

⁸²⁶ Preskill y Catsambas, 2006 página 14.

	<i>desire to move toward that future and gives us the courage to try”⁸²⁷</i>
Entrevista apreciativa inicial	<p>Podemos plantear como siguietne etapas una entrevista apreciativa inicial que permita la conexión y la interacción para la creación de contexto centrada en las fortalezas y núcleo positivo sin que en este momento se proponga a la persona conectar con su pasado de éxito. La propuesta es la siguiente:</p> <p><i>Cuando hagas las siguientes preguntas, escucha con atención lo que dice tu compañero/a, dejando espacio para la reflexión. Anota los elementos que sean clave de su experiencia y que puedan ser útiles para compartir luego. ESCUCHA CON ATENCIÓN, PREGUNTA CON INTENCIÓN.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Si preguntamos a tus amigos y/o familiares, ¿Cuáles dirían que son las 3 características más importantes y/o relevantes que ellos ven en ti?</i> ▪ <i>Con toda honestidad y sin tratar de ser humilde, cuéntame lo que más valoras de ti mismo/a.</i>
Sueño (Visión)-Yo ideal	<p>Siguiendo el planteamiento de Boyatzis proponemos aquí la creación del yo ideal y por tanto la fase de sueño-visión apreciativa, con anterioridad por tanto a la fase de descubrimiento. La indagación apreciativa puede ofrecer en esta etapa del proceso las siguientes prácticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>La metáfora. Se podría crear el yo real y el yo ideal en forma de metáfora.</i> ▪ <i>Pregunta milagro. Podría ser un buen indicador de lo que realmente se quiere y por tanto poder, diseñar con claridad el yo ideal y en consecuencia el yo real.</i> ▪ <i>Creación de escenarios de futuro y prototipos. Hacer una representación de aquello que queremos, es decir, del yo ideal.</i> ▪ <i>Otras técnicas creativas de apoyo a la creación del yo ideal.</i> <p>El siguiente es un ejemplo de la utilización de la pregunta milagro para la creación del yo ideal: <i>Imagina que han pasado cinco años y que aquello que emergía en ti ha cristalizado en tu yo ideal. ¿Qué está pasando? ¿Qué estas pensando? ¿Qué está sucediendo a tu alrededor? ¿Cómo te sientes?</i></p> <p>Incluimos una invitación a relatar la experiencia y aprovechar las</p>

⁸²⁷ McKee, Boyatzis y Johnston, 2008, página 9.

	<p>posibilidades que las narrativas nos ofrecen: <i>Cuenta en forma de relato esta experiencia:</i></p>
Yo real	<p>Incluimos aquí las acciones ya descritas en el inicio de este epígrafe y proponemos identificar desde la experiencia de nuestro trabajo de investigación, explorar el yo real desde las cuatro siguientes perspectivas-preguntas:</p> <p><i>Cuando pienso en mi yo ideal y tomo como referencia mi yo actual, me doy cuenta que...</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>LO QUE INCREMENTO: ¿Qué es lo que estoy haciendo y quiero seguir haciendo para alcanzar mi yo ideal?</i> 2. <i>LO QUE SUELTO: ¿Qué es lo que estoy haciendo y NO quiero seguir haciendo para alcanzar mi yo ideal?</i> 3. <i>LO QUE INCORPORO: ¿Qué es lo que NO estoy haciendo y quiero hacer para alcanzar mi yo ideal?</i> 4. <i>LO QUE ESTOY ALERTA: ¿Qué es lo que NO estoy haciendo y NO quiero hacer para alcanzar mi yo ideal?</i>
Explorar el pasado de éxito	<p>Incluimos aquí la entrevista apreciativa sobre una experiencia de éxito vinculada con el yo ideal. La propuesta tiene como objetivo rastrear en el pasado alguna situación ya vivida igual o similar al yo ideal, para rescatar de forma inspiradora recursos, habilidades y competencias que la persona ya activo en su pasado que puede tomar como referencia para la siguiente etapa en su agenda de aprendizaje.</p> <p><i>La propuesta podría estar diseñada de la siguiente manera:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Cuéntame un momento de tu vida en que sintieras estaba ya presente de forma importante y significativa el yo ideal que estás construyendo.</i> ▪ <i>¿Qué pasaba? ¿Qué pensabas? ¿Cómo te sentías? ¿Qué estaba sucediendo a tu alrededor?</i> ▪ <i>¿Cuáles fueron los factores clave de éxito y los recursos que activaste para que se diera esa situación?</i>
Diseño-Destino-Agenda de aprendizaje	<p>Congregamos aquí las fases de diseño y destino apreciativas con el descubrimiento de la agenda de aprendizaje del cambio intencional. Se pueden incorporar desde la perspectiva apreciativa proposiciones tanto de posibilidades como provocativas y tener en cuenta los criterios de su creación como lenguaje poético, retador, presente, etc. Una práctica inspirado aquí es una propuesta que conectara con el actuar como si, como</p>

	<p>por ejemplo las siguientes dos preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>¿Qué estás haciendo ya, que contribuye a la consecución de ese yo ideal?</i> ▪ <i>¿Qué sería actuar en tu día a día, sintiendo que con cada una de tus acciones te acercas más y más a tu YO IDEAL?</i> <p>Finalmente se puede crear un plan de acción en el que se incluyan más o menos especificaciones, en nuestro caso aprendizajes según el modelo de cambio intencional. Un ejemplo, muy genérico podría ser:</p> <p>MI AGENDA:</p> <p><i>En un plazo de _____ me comprometo a :</i></p> <p><i>En un plazo de _____ me comprometo a :</i></p> <p><i>En un plazo de _____ me comprometo a :</i></p>
Seguimiento- Experimentación con la práctica	En esta fase de seguimiento-experimentación con la práctica se pueden incorporar la técnica scaling utilizada en el proyecto de Shasta Daisy, técnicas tipo de feedback y Feedforward
Desarrollo y mantenimiento de las relaciones	Se mantiene este descubrimiento como parte importante y central a lo largo del proceso. Planteamos en este punto la oportunidad que la persona identifique aquellas personas de su entorno y otros entornos a los que quizás debe acceder para cumplir su propósito y que requiere de su apoyo para el progreso en este proceso de cambio.

CASO 3: Shasta Daisy

Todo esto empezó tal y como se inician tantas cosas en la vida, con algo pequeño cuya semilla se posa, crece y acaba haciéndose grande y trascendente. Era un viernes por la tarde y Pep recibió una llamada de su amigo Sergi que quería hablar sobre la posibilidad de vincular el coaching a su empresa, Shasta Daisy, una productora musical y audiovisual. Pep y Sergi se encontraron. Sergi contó a Ppe más detalles sobre su proyecto y sobre su deseo de ofrecer el coaching a sus clientes (músicos, cantantes, empresas...) como un valor añadido a sus servicios. Llegaron a la conclusión que lo mejor era que Shasta Daisy experimentase lo que era un proceso de coaching y así podrían recomendarlo desde lo que había significado para ellos personal y profesionalmente. A Sergi le pareció muy adecuado, ya que Shasta Daisy había arrancado sin un plan de empresa y era un buen momento para revisar el proyecto. Fue entonces cuando Pep se contacto conmigo y quedamos en un bar del barrio de Gracia de Barcelona. Pep me explicó la propuesta y me preguntó qué ideas tenía para abordar el proyecto. La idea fue ofrecer a Shasta Daisy un innovador modelo de cambio y desarrollo en las organizaciones, comunidades y equipos conocido como *appreciative inquiry*. Le conté brevemente los fundamentos, principios y fases del modelo de indagación apreciativa que Pep desconocía. Le expliqué cómo los participantes comparten experiencias, mejores prácticas e historias de éxito, y cómo esto genera la energía y motivación necesarias para el cambio.

La propuesta consistió en incluir los resultados y conclusiones de este proyecto con Shasta Daisy en el presente trabajo de tesis doctoral con la sugerencia que ambos participemos de forma activa en este trabajo y asumamos conjuntamente el rol de facilitadores y conductores del proceso. Hasta entonces Pep desconocía este modelo y ahora me he convertido en un absoluto seguidor del *appreciative inquiry*.

Shasta Daisy Produccions

Shasta Daisy Produccions es una productora musical y audiovisual dirigida a particulares y empresas. La conforman cuatro personas:

Sergi es el encargado de la parte comercial y actúa como relaciones públicas de los clientes. Es ingeniero superior de canales, caminos y puertos. Está titulado en armonía y piano.

Alex es el técnico del estudio y el responsable de la producción. Es técnico de sonido especializado en estudio. Máster en producción musical a cargo de Charly Chicago. Se ocupa de los arreglos, composición, guitarra y producción musical.

Sergio se ocupa de los arreglos, composición, síntesis sonora y producción musical. Es ingeniero técnico industrial y titulado en instrumentos de púa, armonía y piano.

Guillem es el responsable de dar imagen a cada idea. Ha estudiado cine en el Centro de Estudios Cinematográficos de Cataluña (C.E.C.C.) y Humanidades en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Es también arquitecto técnico.

¿Cómo empezaron?

Corren los años 70 y en el Liceo de Barcelona dos niños de 14 años se hacen muy amigos mientras estudian la carrera de piano. Uno se llama Sergi y el otro Sergio. A ambos les apasiona la música y crecen juntos gozando del placer de tocar y componer. *“Yo entonces soñaba con mujeres y con poder tocar por ahí viviendo de la música”*, explica Sergio. Pero con el paso del tiempo los niños se convierten en adultos que tienen que enfrentarse al reto de escoger una profesión y una manera de ganarse la vida. Sergio y Sergi lo tienen bastante claro: la música los mueve como ninguna otra cosa en el mundo, pero Sergi va a estudiar Ingeniería. Sergio también. Así, hoy, con casi 40 años, Sergi es propietario de un estudio de arquitectura e ingeniería, mientras Sergio trabaja

como profesor de ciencias en un Instituto. Sergio y Sergi siguen siendo amigos y disfrutan de su pasión, la música, eso sí en su tiempo libre. “Lo que siento yo con la música es lo mismo que cuenta el protagonista de la película Billy Eliot cuando le preguntan en el examen de entrada del conservatorio qué despierta la danza en él y responde: *“Cuando bailo me siento libre, desaparezco”*. A mí me ocurre lo mismo con la música”, asegura Sergi.

Hace dos años Sergio conoció a Álex. Era uno de sus alumnos en el instituto y tenía y tiene una obsesión que no está dispuesto a abandonar así como así. Álex quiere a toda costa convertirse en productor de música. Es un chico de 26 años testarudo –dicen- y comparte este deseo con Sergio, su profesor y tutor de su trabajo de investigación. Sergio conmovido por la enorme decisión de este joven decide ayudarlo. Sergi y Sergio llegan a la conclusión que van a contribuir a que Álex pueda cumplir su sueño, a la vez que se ayudan a ellos a cumplir el suyo, aquel que aparcaron en su juventud. *“Con Sergio siempre andamos metidos en líos –se ríe Sergi-. Eso sí no siempre los llevamos a cabo ni los terminamos. Ahora, gracias a Alex, más testarudo y conciso que nosotros, vamos a acabar lo que nos proponemos”*, afirma Sergi.

“Esta pasión por la música la despertó mi abuela al comprarme una guitarra cuando yo tenía unos 11 años. Desde entonces ya nunca pude pensar en tener una carrera como Dios manda, porque empecé a tocar y la música se apoderó de mí. Quería dirigir un estudio de grabación. Quería instalarme por mi cuenta como productor musical para sacar a la luz mis producciones cuando conocí a Sergio que tuteló mi trabajo de investigación. Nos hicimos muy buenos amigos. Siempre he querido hacer música y para conseguirlo estoy dispuesto a luchar lo que sea necesario. Está siendo difícil, pero no es imposible. Carles Córdoba es uno de mis referentes. Me gusta mucho su trabajo y es un camino a seguir. Creo que para ser un buen productor musical hace falta mucha paciencia y perseverancia y además ser un poco creativo”, me cuenta Álex que ha conseguido contagiar con su entusiasmo y decisión a Sergi y Sergio, ahora sus socios y padrinos.

Junto a ellos está también Guillem. Guillem es aparejador y hacía más de 8 años que trabajaba en el estudio de Sergi como arquitecto técnico antes de embarcarse en esta aventura. Y es que él también tenía una pasión escondida: el cine. *“Desde que era muy pequeño mi madre siempre me ponía películas. De hecho he visto prácticamente todas las películas del mundo”,* me comenta Guillem que tiene a Alfred Hitchcock como ídolo y a Tarantino como referente. *“Cuando estaba en el instituto la película Pulp Fiction me revolucionó por dentro”,* confiesa Guillem que siente que todo el cine que ha ido viendo se ha depositado dentro de él y busca desesperadamente una vía de expresión. Cuando le ha surgido la ocasión de hacer realidad su sueño de dedicarse al cine, Guillem se ha subido al tren sin pensárselo demasiado. *“Es mi vocación. Como arquitecto era un hombre triste, ahora navego rumbo a la felicidad. De la misma forma que mi madre me hizo ver una y otra vez todas las películas del mundo, no supo transmitirme la idea que podía ganarme la vida siendo creativo. No sé por qué, pero el cine es mi vocación. Busco un ideal en cada creación”,* me cuenta. Así Guillem ha dejado el estudio de Sergi y se ha embarcado en esta aventura junto a Alex, Sergi y Sergio. *“Cuando al principio comenté a mi familia y amigos que dejaba un trabajo seguro para dedicarme a hacer cine muchos me tomaron por loco. Ahora parece que lo han ido asumiendo”,* añade Guillem que asegura sentirse mejor tanto por dentro como por fuera desde que ha tomado esta gran decisión y ha entrado a formar parte de este cuarteto en el que se define como la parte más racional.

Así conversación tras conversación llega el momento más relevante en la vida de este grupo creativo cuando encuentran el local que va a concretar su proyecto. *“Aquí vamos a empezar no se sabe qué”,* comentó Sergio al localizar un bar cerca de su casa que tras una amplia remodelación podía albergar el estudio de grabación y de montaje que necesitaban. *“Pero lo más me convenció para quedármelo fue la comodidad: está a un minuto de mi casa”,* comenta Sergio que desearía poder llegar a producir música tecno realizando no sólo las producciones sino tocándolas junto a su equipo.

El grupo cuenta que el local era el bar más cutre que habían visto jamás. *“Estaba lleno de trastos y se tenía que realizar un enorme esfuerzo de imaginación para poder entrever el resultado final y confiar en que aquel montón de porquería se podía convertir un estudio de grabación y edición, es decir, en Shasta Daisy”*, comenta Sergi. Pero los ingredientes para el cambio estaban allí. Sergio y Alex fueron quienes se implicaron más en dar vida a esta transformación. Pero Guillem, arquitecto técnico, fue quien realizó el trabajo de medición y elaboró el primer presupuesto para evaluar el coste de las obras de reforma del local. Al principio Guillem tampoco era capaz de imaginar que acabaría dejando su trabajo como arquitecto técnico para formar parte de este grupo, dedicarse en cuerpo y alma Shasta Daisy y convertirse en el responsable del área audiovisual.

Con posterioridad al encuentro con Pep, en un bar del barrio de Gracia de Barcelona, llegó el día de dar a conocer y explicar la propuesta a Shasta Daisy y calibrar el grado de aceptación y compromiso que el equipo iba a manifestar respecto al proyecto. Previamente los facilitadores prepararon con cuidado y detalle el momento de esta conversación.

Al llegar al estudio, nos presentamos los dos facilitadores, si bien Pep, nexo de unión entre Shasta Daisy y Damàs, ya era conocido por el equipo. Posteriormente se pasó a detallar las especificidades del proyecto y del modelo appreciative inquiry sobre el que íbamos a trabajar con Shasta Daisy.

El desconocimiento del modelo, supuso invertir tiempo en la creación del contexto necesario para que el equipo captase y asimilase la esencia de su filosofía, metodología y fundamentos. La creación de contexto fue siempre un área a la que prestamos mucha atención a lo largo del proceso y fue especialmente importante, en estos momentos de primera toma de contacto con los facilitadores y con la indagación apreciativa.

El equipo estableció algunas relaciones de los fundamentos del modelo, con la metodología conocida como coaching, especialmente cuando se hizo mención entre otros, a los valores, fortalezas y visión como ejes de trabajo. No obstante, lo novedoso y distintivo de la propuesta, despertó curiosidad e interés en el equipo y originó un set de preguntas, que facilitaron aclarar los conceptos planteados.

Están contentos con los primeros pasos como equipo, pasos iniciados sin plan de marketing, ni estrategia alguna. Sienten que ahora es un buen momento para iniciar este trabajo y están en la confianza que este proceso les va a ser muy útil y enriquecedor.

El equipo comparte el sentido que para ellos tiene iniciar este proyecto. Shasta Daisy es, para los participantes, un proyecto nacido con el objetivo de que sus miembros cumplan sus sueños personales y como grupo, cumplan sus objetivos colectivos, todos ellos relacionados básicamente con el mundo musical y audiovisual. De hecho cuando Sergio cuenta el origen del nombre y su significado, los facilitadores entienden mucho más sobre Shasta Daisy. *“He estudiado flores de California. Son como las flores de Bach pero de California”* explica Sergio y añade, en tono de humor, *“por eso se llaman de California”*. Los facilitadores siguen con curiosidad las explicaciones de Sergio: *“Y me llamó la atención una flor que se llama Shasta Daisy, que es una margarita, que lo que hace energéticamente es aunar la energía de muchos pétalos para concentrarla en el centro y crear un proyecto común, es decir, sirve en principio en estas terapias, para gente que está muy dispersa, grupos que están muy dispersos unirlos, y llevarlos a un punto común”*. En este punto Sergio muestra su lado más personal, *“A mí me llamó mucho la atención porque yo siempre he sido una persona que para hacer cosas he necesitado de otras. No soy capaz de hacerlo solo. Ya me va bien. Incluso con otras personas llega un punto que te quedas atascado. Había cosas que salían y otras no. Y la flor ésta, hace esto, aúna todos los pétalos en el núcleo amarillo”*. No puede el facilitador evitar relacionar esto último escuchado *“aúna todos los pétalos en el*

núcleo amarillo”, con la búsqueda y reconocimiento del núcleo positivo en los equipos y las organizaciones, cuando Sergio concluye su narración explicando que representa Shasta Daisy y utilizando la metáfora de la flor, “Varias personas con distintas capacidades en un proyecto común y que sea como una sola flor, y encima suena medio bien y es bonita”



Tras la aprobación y el compromiso del equipo con el proyecto, se pasa a la aceptación y consentimiento a que los resultados y conclusiones elaboradas por los facilitadores, sean incluidas en el presente trabajo de investigación. Se confirma la totalidad de participantes en el proceso. Por un lado, el equipo de Shasta Daisy: Sergi Solera, Sergio Campos, Alex Nevado y Guillem Pacheco y por otro lado, los facilitadores: Pep Guinaliu y Damàs Basté.

El entusiasmo y ganas del equipo, por dar inicio al proyecto se manifestaron en la facilidad y disponibilidad con la que se acordó el calendario de sesiones en diferentes sábados por la mañana, de los meses de Octubre, Noviembre y Diciembre de 2011. El lugar determinado para estas sesiones es el estudio de Shasta Daisy. La sensación de los facilitadores es la de haber cimentado los pilares de confianza y relación necesarios para el trabajo que se quiere hacer, como así señala Pratt, haciendo mención a French, Bell y Zawacki;

“Successful interventions require that the consultant or practitioner gain acceptance and build relationships with members of the organization (Fench, Bell & Zawacki, 1994; Schein, 1988)”⁸²⁸

El siguiente es el calendario de sesiones acordado en sus diferentes fases:

- Sesión 1: Fase definición.
 - Sábado, 29 de Octubre de 2011, de 10.00 horas a 12.00 horas.
- Sesión 2: Fase descubrimiento y sueño.
 - Sábado, 26 de Noviembre de 2011, de 10.00 horas a 13.00 horas.
- Sesión 3: Fase diseño y destino.
 - Sábado, 24 de Diciembre de 2011, de 10.00 horas a 13.00 horas.

Quedan sin acordarse en este calendario las fechas para la etapa de seguimiento, que se definirán una vez finalizado el ciclo de las 5 D's.

Preparación facilitadores del proceso

Los facilitadores, revisan en esta etapa de preparación, aquellos elementos que consideran clave para el éxito, como los participantes, el proceso que se genera, los objetivos y la posición de los propios facilitadores.

Los facilitadores toman conciencia del escenario sistémico sobre el que van a trabajar, y al que van a influir y ser influenciados, por lo que la propuesta e intención de los facilitadores, es observar a los participantes y sus interacciones, desde una permanente mirada sistémica y a mantener al mismo tiempo, especial atención y sensibilidad, a los efectos sistémicos que sus propuestas y sobre todo sus preguntas, generan en el equipo. Al mismo tiempo tienen el propósito de prestar atención a sus presuposiciones e intenciones, es decir, van a observarse a sí mismos como participantes del mismo proceso.

⁸²⁸ Pratt, 2002, página 105-106.

Preparación de la fase de definición

Los facilitadores proponen el modelo de las 5 D's, es decir, fase de definición (1), fase de descubrimiento (2), fase de sueño -"dream"-, (3), fase de diseño (4) y fase de destino (5). Se desarrolla el trabajo, tomando como punto de partida la fase de definición inicial y el tópico afirmativo, como la parte importante de esta fase y que, al entender de los facilitadores marcará el propio devenir del proceso, así lo expresan por ejemplo, Lewis y otros;

*"Defining the change is a key component of the process and could be seen as stage one of assignment"*⁸²⁹

Entienden los facilitadores que este sistema presenta una complejidad y unas características particulares, inherentes a la singularidad de su naturaleza y esto hace que sea única e irreplicable la estrategia que se va a diseñar. Creen que las experiencias pasadas son de gran valor como referente para el desarrollo del ciclo de las 5 D's. No obstante, aunque el escenario y las circunstancias sean similares a la de otros proyectos, son siempre nuevas y singulares, incluso para un equipo u organización, con la que se hubiera podido trabajar con anterioridad. Así lo corroboran, Cooperrider y Whitney;

*"No two Appreciative Inquiry processes are alike. Each is designed to address a unique strategic challenge faced by the organisation"*⁸³⁰

El tópico afirmativo es el eje sobre el que gira todo el proceso, como así lo refrendan números textos y escritos. Así nos lo señalan, Cooperrider y Whitney;

*"At the core of the AI cycle is Affirmative Topic Choice. It is the most important part of any AI endeavour"*⁸³¹

Los tópicos afirmativos o temas de intervención, parafraseando a Varona, determinan lo que descubrimos, aprendemos y creamos;

⁸²⁹ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 42.

⁸³⁰ Cooperrider y Whiney, 2005, página 25.

⁸³¹ Cooperrider y Whiney, 1999 página 12.

“Los temas de intervención que escogemos determinan lo que descubrimos, aprendemos y creamos”⁸³²

La elección del tema o temas de la intervención apreciativa señalan la dirección que seguirá el equipo a lo largo del proceso, como así nos recuerdan Whitney y Trosten-Bloom;

“Human systems move in the direction of what they study, the choice of what to study – what to focus organizational attention on- is fateful”⁸³³

Por lo que hemos concluido que deviene crucial iniciar el ciclo con un tópico significativo y de valor para el equipo u organización, como así expresan Barrett y Fry;

“Starting with an intentional topic choice is crucial because all human systems move in the direction of what they most deeply and persistently talk and ask questions about”⁸³⁴

El trabajo se centra en la creación de las preguntas, que ponen de manifiesto aquellos temas que son profundamente importantes y movilizan al equipo en la dirección que marcan esos mismos temas. Son las preguntas las que entendemos desvelan los tópicos y dinamizan al equipo, por lo que los facilitadores ponen gran cuidado y atención en su elaboración. Este énfasis en el preguntar representa dentro del ámbito de las organizaciones, sobre todo en el mundo occidental, una habilidad a desarrollar

En Occidente, todo el énfasis está en la respuesta a la pregunta. De hecho, los libros sobre la toma de decisiones tratan de desarrollar enfoques sistemáticos para dar una respuesta. En Oriente, el elemento importante en la toma de decisiones es definir la cuestión, en palabras de Weick citando a Drucker;

⁸³² Varona, 2009 página 24.

⁸³³ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 7.

⁸³⁴ Barrett y Fry, 2008 página 77.

"In the West, all the emphasis is on the answer to the question. Indeed, our books on decision making try to develop systematic approaches to giving an answer. To the Japanese, however, the important element in decision making is defining the question. Drucker (1974)"⁸³⁵

Estas son las preguntas elaboradas:

1. ¿Qué factor debería ganar protagonismo como clave de éxito del futuro del equipo?
2. ¿Qué objetivos personales ya están presentes por el sólo hecho de pertenecer a este equipo y quieres que continúen presentes a lo largo del proyecto?

La primera pregunta: *"¿Qué factor debería ganar protagonismo como clave de éxito del futuro del equipo?"* está lejos de todo lenguaje de déficit y la respuesta lleva implícita, o más bien presuponemos va a llevar implícita, el reconocimiento de lo que está ya presente y da vida al equipo: "lo que hay". No se pregunta por lo que falta. Se pregunta por lo que creen debe ganar protagonismo. Entendemos que este reconocimiento a "lo que existe" permite al equipo conectar con su núcleo positivo. Más que cambiar algo o incorporar algo nuevo, el objetivo de la pregunta es incrementar lo que se tiene, en palabras de Whitney y Trosten-Bloom;

"In the selection of affirmative topics, organization members are asked to focus on the things they want more of in their organization, the things they want to grow"⁸³⁶

Se pretende, al focalizar la pregunta y por ende la respuesta en "lo que hay", establecer un primer puente al futuro. Se pregunta por un factor a cada miembro del equipo, entendiéndose que aparecerán en el compartir de todos varios factores clave para el proceo de cambio.

⁸³⁵ Weick, 1995, página 61.

⁸³⁶ Whitney y Trosten-Bloom, 2005 páginas 235-236.

Pensamos que la segunda pregunta: *“¿Qué objetivos personales ya están presentes por el sólo hecho de pertenecer a este equipo y quieres que continúen presentes a lo largo del proyecto?”*, es una invitación a conectar con aquello que en su día motivó a los miembros del equipo a crear o mejor dicho, cocrear este proyecto. Se utiliza un lenguaje afirmativo, bajo la presuposición que esos motivos están latentes y la persona quiere que sigan presentes, es decir, quiere conservar.

Tras la preparación del proceso en general y de la fase de definición en particular, los facilitadores se sienten listos para “dar el salto”, tomando como referencia de forma exacta y literal, las palabras de Gibson;

“... debemos dar un salto intelectual de lo lineal a lo no-lineal, de lo conocido a lo desconocido, de la terra firma a la terra incognita”⁸³⁷

Y, en definitiva, y haciendo una equivalencia entre el proceso terapéutico y la indagación apreciativa, están ya dispuestos a *“hacer el primer movimiento”* que desencadene todo el proceso;

“Como dijo Erickson: “A menudo la terapia consiste en hacer caer la primera ficha de domino” (Rossi, 1980, vol. 4, pág. 454)”⁸³⁸

Sesión Primera: Definición

Calendario:

Sábado, 29 de octubre de 2011

Horario: 10.00 horas a 12.00 horas

Agenda del día:

1. Icebreaker (Dinámica Grupal): Alineación de Objetivos
2. Preguntas orientadas a la definición del tópico.
3. Definición del tópico

⁸³⁷ Gibson, 1997, página 19.

⁸³⁸ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 114.

Icebreaker (Dinámica Grupal): Alineación de Objetivos

Se inicia la sesión con la propuesta de una dinámica grupal. Los cuatro miembros del equipo hacen una rueda cogiéndose de los brazos. Cada uno piensa, sin compartir con el resto de compañeros, en un lugar de la sala donde le gustaría estar o un objeto ubicado en el espacio que quisiera alcanzar. Posteriormente, y sin soltarse de las manos y sin comunicarse entre ellos, deben intentar conseguir su objetivo, al tiempo que estar atentos al objetivo del resto.

Los cuatro integrantes empiezan por un lado de la sala y se paran. Posteriormente el grupo bascula hacia el lado contrario hasta estar más o menos acomodados en un lugar en el que sienten está conforme la mayoría. En este momento unos de los miembros hacen un movimiento suave llevando al grupo hacia el lugar que entiende mejor.

El grupo toma consciencia del movimiento corporal grupal. Primero se observan unos a otros y según se mueve el grupo se adaptan. Viendo que existe una falta de determinación y después de "dejar hacer", uno de los integrantes del grupo va dirigiéndose hacia su objetivo. Corporalmente el equipo se acomoda y todos se sienten cerca de su objetivo elegido. Una vez alcanzada una situación estable y consensuada corporalmente por el grupo, se da por finalizada la dinámica. Se propone a continuación un espacio para la reflexión sobre la posible relación entre lo acontecido en la dinámica y la alineación de los objetivos individuales y grupales en el momento actual del equipo.

Preguntas orientadas a la definición del tópico.

1. ¿Qué factor debería ganar protagonismo como clave de éxito del futuro del equipo?
2. ¿Qué objetivos personales ya están presentes por el sólo hecho de pertenecer a este equipo y quieres que continúen presentes a lo largo del proyecto?

Se crea un espacio de silencio y quietud en el que cada miembro da respuesta a las preguntas planteadas. El siguiente es el resultado de las respuestas en las hojas de preguntas entregada a cada integrante:

Sergio

1. El primero amistad, diversión y enriquecimiento.
2. Amistad. Unión. Capacidades. Mucha preparación. Excelente equipo.

Sergi

1. La comunicación, la cohesión, el consenso. Creo que hemos de apreciar la diferencia, potenciarla y llevarla hacia un objetivo común. Por eso, hemos de hablar muy positivamente y crear confianza.
2. La imaginación, la capacidad de crear oportunidades, la adaptación al cambio. El querer ir más allá, creernos grandes y capaces de lo que queremos. Pasarlo bien, creando negocio.

Alex

1. Las ganas de disfrutar con lo que estamos haciendo, de realizarnos, pasarlo bien, etc., aunque eso suponga llevarlo cabo más despacio.
2. La ilusión de trabajar en aquello con lo que disfruto.

Guillem

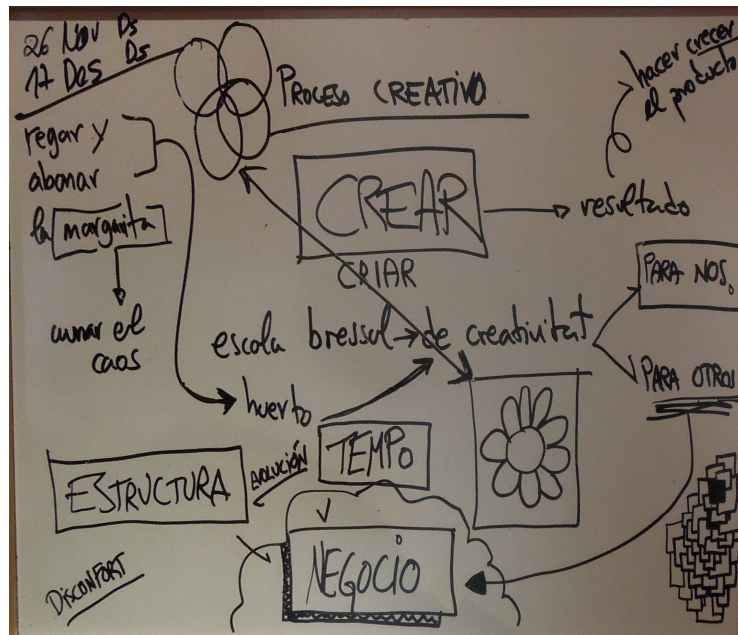
1. Diversión. Aunque todos podemos tener concepciones diferentes de este tema, hemos de priorizar, todo aquello que nos divierte.
2. Aprender, en toda la amplitud del concepto. Iniciar, proyectos audiovisuales como colaborar, dejándome ir, confiar en mi capacidad creativa, etc.

Se abre un espacio donde los integrantes del equipo comparten sus respuestas. Se dan cuenta que son la diversión y la creatividad dos aspectos que el equipo en su totalidad, quieren conservar en su proyecto y coinciden en la intención de conseguir que el negocio y la sostenibilidad de Shasta Daisy se integren dentro de estos parámetros. El equipo quiere funcionar de manera más estable y definir claramente que le interesa y que no.

Definición del tópico

El equipo despliega su creatividad y crea un dibujo que a modo de mapas mentales incluye los elementos que aparecen como claves para su evolución como puede observarse en la figura 15.

Figura 15



El momento álgido que manifiesta el equipo, descubre la intensa relación desarrollada en la sesión de hoy. Equipo y facilitadores convienen, por razones de horario, cerrar aquí la sesión con la confección de ese cuadro o esquema, que va a ser tomado como punto de partida para la siguiente sesión. Se propone mantener presente y viva la imagen durante estos días y tenerla a la vista en el estudio y así aprovechar su valor simbólico e inspirador para la creación de los tópicos afirmativos en la sesión siguiente.

Preparación fase definición pendiente

No se alcanzaron en la sesión inicial de definición, los tópicos afirmativos, durante las dos horas previamente fijadas. Esto lleva a los facilitadores a reflexionar sobre la importancia de la gestión del ritmo del proceso, y por

tanto, de saber dar una respuesta flexible y versátil a los diferentes cambios y situaciones no previstas en la planificación inicial. Esta imprevisibilidad supone modificar y adaptarse a ese nuevo ritmo. Los facilitadores consideraron que era más importante dejar la cuestión de la definición de los tópicos abierta, antes que acelerar el ritmo del proceso, a pesar que dentro del calendario fijado, la definición de los tópicos afirmativos era el objetivo de la sesión. Acudimos a Quintana y Soler para entender mejor conceptos de los tiempos *kronos* y *kairos* y explicar con más detalle la distinción entre el tiempo cronológico y el tiempo del proceso;

*"...kronos es el tiempo de la acción o cronológico, el que utilizaremos para planificar las fases de un cambio con arreglo a un calendario: en el fijaremos, por ejemplo, qué día se anunciará el proceso, y estimaremos cuánto puede tardar en completarse su ciclo"*⁸³⁹

El tiempo *kronos* es el tiempo establecido en la etapa de preparación por los facilitadores relacionado con diseño de las acciones a llevar a cabo, los objetivos esperados y los tiempos y que puede requerir de una revisión para dar lugar al tiempo *kairos*;

*"Kairos en cambio, es el tiempo de la intencionalidad, de la estrategia y de lo conveniente, y su pauta en un proceso de cambio no se revelará hasta que no empecemos a percibir las reacciones de la empresa (...) kairos determina la estrategia mediante la lectura dinámica y constante de las reacciones encadenadas que provoca la implantación de un cambio"*⁸⁴⁰

Otra reflexión de los facilitadores es que dada la importancia de la fase de definición, se debe programar un tiempo *kronos* mayor para la identificación de los tópicos, prestando atención como hemos comentado, al tiempo *kairos*. Se hace necesario incluir en la segunda sesión, planteada inicialmente, como sesión de descubrimiento y sueño, un espacio con nuevas preguntas que

⁸³⁹ Quintana y Soler, 2011 página 73.

⁸⁴⁰ Quintana y Soler, 2011 página 73.

faciliten avanzar en la definición de los tópicos afirmativos sobre los que pivotara el proceso y como expresan Barrett y Fry, la próxima historia del equipo;

“Any organization’s story is constantly being co-authored or co-created by those living in it (...) in choosing the topic for interpretation; we help write the next story of the organization”⁸⁴¹

Los facilitadores entienden que la pregunta; *“¿Qué factor debería ganar protagonismo como clave de éxito del futuro del equipo?”*, puede ser formulada en un lenguaje más afirmativo y proactivo. Una posible opción de pregunta, puede ser *“¿Qué va a ser, cuando gane protagonismo, clave de éxito del futuro del equipo?”*, empleando términos definitivos, como así señalan O'Hanlon y Weiner-Davis;

“Demostramos nuestra confianza en que se alcanzarán los objetivos cuando hacemos preguntas empleando términos definitivos en vez de términos de posibilidad (...) ¿Qué será diferente en vuestra vida cuando los dos os llevéis mejor?, en vez de ¿Qué sería? (o podría ser) diferente, en vuestra vida si....?”⁸⁴²

La propuesta de los facilitadores para la identificación del tópico afirmativo, tiene como primer paso, recuperar lo compartido en la primera sesión, aprovechando las historias compartidas, la creatividad, la tormenta de ideas generada y el entusiasmo manifestado por el equipo, y como paso siguiente, la formulación de nuevas preguntas:

- ¿Qué queréis conservar y qué queréis cambiar?
- De las cosas que quieres conservar, ¿hay alguna que querrías que fuera en otra dirección?
- En base al que hemos recogido (conservar/ir en otra dirección), ¿Qué cosas sentís que estáis listos para conseguir?

⁸⁴¹ Barrett y Fry, 2002 página 5.

⁸⁴² O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990 página 79.

Los facilitadores centran su trabajo en esta parte de definición pendiente, a la concreción de lo qué quieren conservar y lo qué quieren cambiar en este proceso de cambio. Creen que identificar lo que se quiere conservar, pueda ayudar a transitar mejor en las posibles resistencias al cambio que puedan surgir, también puede ayudar a crear nuevas historias a compartir y a la definición de los tópicos afirmativos. En ocasiones los equipos manifiestan una sabia resistencia al cambio, con la intención de preservar y por tanto no llegar a perder o tener que renunciar, lo que es valioso y genuino en sus equipos. Así nos lo recuerdan, Quintana y Soler;

“En otras palabras, las creencias que queremos conservar imparten unos límites para la acción muy valiosos para que, al cabo del proceso de cambio, la empresa no pierda su identidad más esencial” ⁸⁴³

Piensen los facilitadores, que preguntar sobre lo que se quiere conservar, va a conectar al equipo con sus valores, lo que es realmente importante e irrenunciable para el equipo y en definitiva con su núcleo positivo. Ejemplos de preguntas aportadas por Cooperrider, Whitney y Stavros, Mantel y Ludema, Cooperrider y Whitney;

“What are the core factors that “give life” to organising?” ⁸⁴⁴

“What is the core factor that “gives life” to your organization?” ⁸⁴⁵

“What are the core factors that give life to your organization, without which the organization would not be the same?” ⁸⁴⁶

Preparación fase descubrimiento

En esta fase, la tarea esencial de los facilitadores es la preparación de las entrevistas apreciativas. Las preguntas de las entrevistas apreciativas se

⁸⁴³ Quintana y Soler, 2011 página 57.

⁸⁴⁴ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 40.

⁸⁴⁵ Mantel y Ludema, 2005 página 459.

⁸⁴⁶ Cooperrider y Whitney, 1999 página 8.

focalizan en lo positivo de la vida del entrevistado, su trabajo y su organización (también comunidad, familia, etc).

El fundamento básico del trabajo para los facilitadores en la entrevista apreciativa, es la creación de un espacio donde los participantes compartan historias y experiencias, de las que extraer elementos clave e ideas comunes que van servir de base para las siguientes fases del proceso.

Es por tanto, la entrevista apreciativa una de las partes más importantes de la metodología apreciativa. Las preguntas que vamos a hacer, van a determinar el tipo de respuestas y relatos que los participantes van a compartir, y van a marcar el camino a seguir en el resto del proceso. En palabras de Whitney y Trosten-Bloom;

“Appreciative interviews,” the core technology of Appreciative Inquiry, are at the heart of the Discovery phase and are often woven into later phases of the process as well” ⁸⁴⁷

Las entrevistas apreciativas diseñadas para esta fase de descubrimiento, tienen dos puntos clave: las experiencias cumbres (“peak experiences”) y las narrativas (“storytelling”), qué hacemos intervenir mayormente al unísono, en la línea que nos muestra Barrett y Fry;

“... the act of sharing stories about the best of the past initiates powerful interaction and relationships from which cooperation and desire to change ensues” ⁸⁴⁸

Los facilitadores crean tres partes o bloques de preguntas en la entrevista apreciativa que denominan:

1. Peak experience: Genérico/Individual.
2. Peak experience: Genérico/Shasta Daisy.
3. Peak experience Shasta Daisy en relación a los tópicos.

⁸⁴⁷ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 236.

⁸⁴⁸ Barrett y Fry, 2008 página 49.

Son numerosos los textos que hacen referencia a esta parte del proceso. Se inspiran los facilitadores en las citas siguientes: Cooperrider, Whitney y Stavros, (2008), Mantel y Ludema (2005) y Cooperrider y Whitney (1999);

*"What was the peak experience or "high point"?"*⁸⁴⁹

*"Think of a time in your entire experience with your organization when you have felt most excited, most engaged, and most alive. What were the forces and factors that made it a great experience? What was it about you, others, and your organization that made it a peak experience for you?"*⁸⁵⁰

*"Describe a high-point experience in your organization, a time when you have been most active and engaged"*⁸⁵¹

Estas son ejemplo de preguntas en relación a lo más valioso de la persona u organización:

*"What are the things valued most about... Yourself?, The nature of your work?, Your organisation?"*⁸⁵²

*"What do you value most about yourself, your work, and your organization?"*⁸⁵³

*"Without being modest, tell me what it is that you most value about yourself, your work, your organization"*⁸⁵⁴

1. Peak experience: Genérico/Individual.

Por genérico/individual nos referimos a aspectos personales y/o profesionales (no necesariamente relacionados con Shasta Daisy) e individual. Nos referimos a la persona en sí misma, no como parte del equipo.

⁸⁴⁹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 40.

⁸⁵⁰ Mantel y Ludema, 2005 página 459.

⁸⁵¹ Cooperrider y Whitney, 1999 página 8.

⁸⁵² Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 40.

⁸⁵³ Mantel y Ludema, 2005 página 459.

⁸⁵⁴ Cooperrider y Whitney, 1999 página 8.

Se propone que realicen en parejas, una serie de preguntas que apuntan al descubrimiento de lo poderoso y distintivo del otro. Cada uno tiene la oportunidad de compartir su historia y de escuchar el relato del otro siguiendo el ejemplo de los expertos;

“To begin the process, participants are asked to get into pairs (...) and to interview each other based on a prepared interview guide”⁸⁵⁵

A tal fin se facilita el cuestionario de preguntas, en las que en su inicio se inserta el siguiente texto: *“Cuando hagas estas preguntas, escucha con atención lo que dice tu compañero, dejando espacio para la reflexión. Toma nota de los elementos claves de su experiencia que te podrán ser útiles para compartir después”* que pretenden facilitar el contexto más adecuado para la realización de las preguntas y el acto de escuchar activa y abiertamente al otro.

Las siguientes son las preguntas de esta parte primera:

- Explícame un momento de tu vida donde te sentiste realizado y tuviste una especial contribución.
- Siendo honesto, ¿Qué es el que más valoras de ti mismo?

2. Peak experience: Genérico/Shasta Daisy.

Por genérico/Shasta Daisy, queremos hacer mención a aquellos momentos y situaciones en las que se evidencia de forma significativa lo mejor de Shasta Daisy.

Las siguientes son las preguntas de esta parte segunda:

- Explícame una historia o pon un ejemplo que muestre la mejor versión de Shasta Daisy.
- Qué factores o aspectos del equipo estaban presentes en esta historia.

⁸⁵⁵ Preskill y Catsambas, 2006 página 16.

Una vez finalizadas estas dos partes de la entrevista apreciativa, cada entrevistador cuenta en el grupo de a cuatro, de forma breve las historias de su entrevistado, señalando lo que le ha resultado más impactante de lo compartido.

3. Peak experience Shasta Daisy en relación a los tópicos.

Se trata de compartir abiertamente en el grupo de a cuatro las historias exitosas de la organización respecto de los tópicos previamente creados.

Entienden los facilitadores que está es la pregunta central de la entrevista apreciativa, pues es la que plantea compartir las historias de éxito con los tópicos, como al decir de Lewis y otros;

"The core elements to planning the discovery phase is getting the questions focused on the agreed topic"⁸⁵⁶

Las siguientes son las preguntas de esta parte tercera:

- Recuerda una experiencia de Shasta Daisy donde estuvo presente... (tópico).
- ¿Qué factores reconoces que habían en aquel momento?

Preparación fase sueño

Los facilitadores pretenden en esta fase de sueño llevar al grupo a poder ir más allá de su mente ordinaria y abrir su mente, dejando en lo posible todas aquellas restricciones provenientes de su pasado o de sus pensamientos y creencias limitantes. En la voz de Whitney y Trosten-Bloom;

"The Dream phase is a time for groups of people to engage in thinking big, thinking out of the box, and thinking out of the boundaries of what has been in the past. It is a time for people to describe their wishes and

⁸⁵⁶ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 45.

*dreams for their work, their working relationships, and their organization”*⁸⁵⁷

A tal fin van a proponer un trabajo de visualización, en el que se incluirá la pregunta milagro como propuesta para crear una visión del futuro y la identificación de las acciones relacionadas en ese futuro, como señalan Heath y Heath;

*“La Pregunta Milagro no obliga a describir el milagro en sí mismo, obliga a identificar los signos tangibles de que el milagro se ha producido”*⁸⁵⁸

Integrar la pregunta milagro en la visualización responde a la idea de que los participantes experimenten ese futuro en presente, hasta el punto que entendemos que el poder de la pregunta milagro se incrementa incluso, al activarse las mismas zonas del cerebro, en el decir de Mitchell;

*“...los estudios mediante neuroimágenes indican que algunas experiencias mentales que pensamos que son distintas entre sí en realidad dependen de los mismos circuitos de procesamiento de información: por ejemplo, imaginar un objeto (las orejas de nuestro gato, pongamos por caso: ¿son puntiagudas o caídas?) implica algunas de las mismas áreas de procesamiento visual que intervienen en la percepción del mundo real (es decir, al ver realmente un gato entre nosotros)”*⁸⁵⁹

Al parecer como expresa Punset, sucede lo mismo al recordar el pasado;

*“...existen imágenes de resonancias magnéticas en las que puede verse cómo se activan las mismas partes del cerebro al recordar el pasado o al imaginar lo que se hará en el futuro”*⁸⁶⁰

⁸⁵⁷ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 236.

⁸⁵⁸ Heath y Heath, 2011 página 48.

⁸⁵⁹ Mitchell, 2009 página 99.

⁸⁶⁰ Punset, 2010a, página 77.

“Son alucinantes las conclusiones que señalan la activación simultánea de áreas cerebrales para recordar e imaginar”⁸⁶¹

Sesión Segunda: Definición, Descubrimiento y Sueño

Calendario

Sábado, 26 de noviembre de 2011

Horario: 10.00 horas 13.00 horas

Agenda del día

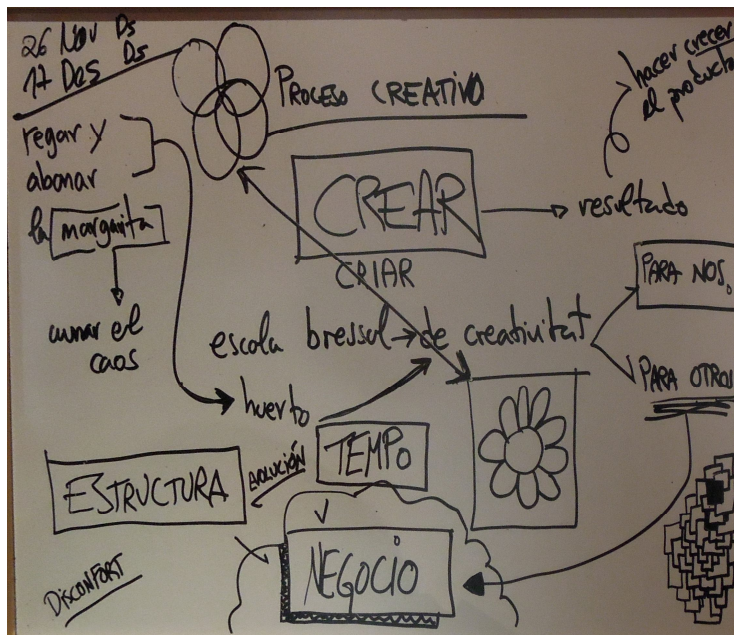
1. Fase Definición
2. Fase Descubrimiento
 - a. Entrevistas Apreciativas
 - Genérico/Individual
 - Genérico/Shasta Daisy.
 - b. Grupal
 - Peak experience
3. Fase Sueño
 - a. Pregunta milagro con ejercicio de línea del tiempo tipo pnl
4. Recogida final fase sueño: Creación de proposiciones posibilitadoras
5. Feedback final sesión

Fase Definición Pendiente

Se orienta la primera parte de la sesión de este día, a la definición del tópico o tópicos. Se inicia la sesión revisando lo compartido en la sesión anterior, utilizando como referencia la imagen fotografiada de la pizarra (figura 15), que en forma de mapas mentales o tormenta de ideas, va a servir de guía al equipo para la definición del tópico.

⁸⁶¹ Punset, 2010a, página 84.

Figura 15



Los participantes sentados en círculo se mueven a un espacio de la sala donde el facilitador, señala en pantalla de ordenador, la imagen en formato digital del esquema de la pizarra de la sesión anterior. Los facilitadores contextualizan esta parte del trabajo de esta jornada de la siguiente manera: *“Este es el extracto (“imagen en pantalla”) de la última sesión que tuvimos primera (“se refiere a la primera del ciclo de las 5 D’s”) y que hoy tenemos que recuperar, porque nos quedo pendiente escribir lo que nosotros llamamos tópico, vosotros podéis denominar eslogan (el facilitador utiliza eslogan con la finalidad de usar un lenguaje más cercano y comprensible a los participantes) o aquella frase que de alguna manera os define a vosotros como equipo o como organización. Esto es lo que extraemos de la sesión anterior. A partir de aquí, el trabajo de hoy lo dividiremos en tres partes. La primera parte es acabar de definir el tópico. La segunda parte es de descubrimiento y la tercera parte sueño. Esto ya lo iremos viendo. Se trata de recoger la esencia de esto (lo escrito en la pizarra) para después con unas preguntas, nosotros seguiremos trabajando para extraer este eslogan”*

Observando la imagen, el facilitador comenta a modo de resumen lo siguiente: *“Entre crear, creativo, criar, tiempo, negocio, estructura,... Vosotros sacareis lo que vosotros más os gusta o más os reconocéis”*. El equipo en este momento, se mantiene en silencio frente a la imagen en el ordenador como recordando, como asimilando e integrando todos los elementos que compartieron en la sesión anterior. El equipo vuelve ahora al círculo inicial.

Se plantea al equipo, como punto de partida para el trabajo de la definición del tópico, lo que quiere conservar y lo que quiere cambiar de lo que quieren que sea Shasta Daisy. El facilitador da paso a estos aspectos, dirigiéndose a la totalidad del equipo del modo siguiente: *“De vuestro equipo, vuestro proyecto, de lo que habéis creado: “¿Qué quiero conservar y qué quiero cambiar?”*.

Los facilitadores, antes de dar paso a las respuestas que la pregunta les inspira, ofrecen explicaciones sobre la idea de conservar. El equipo capta perfectamente la importancia de prestar atención a lo que es importante para ellos, de lo que quieren conservar en este proceso de cambio. Muestran eso sí, dificultad en comprender la idea de cambio, cuestión que formó parte de una de las lecturas del facilitador de los autories Quintana y Soler;

“La palabra cambio activa miedos e inseguridades, pero lo importante es preservar la verdadera y esencial acepción del término: la de algo natural, evolutivo y necesario que aspira a conducirnos a un lugar mejor” ⁸⁶²

Se redefine el concepto cambio y se propone utilizar el término incrementar, con la intención de potenciar lo que ya hay y el término incorporar, con el fin de identificar algún elemento en el sistema que a día de hoy no está presente. Esta propuesta es entendida por la facilitadores como una oportunidad para relatar experiencias e historias de éxito en relación a lo que han identificado como aspecto a incrementar o incorporar. Los facilitadores piensan que esta propuesta es un reencuadre en el sentido que favorecen el *“marco*

⁸⁶² Quintana y Soler, 2011 página 36.

incrementar" y el *"marco incorporar"*, por el *"marco cambio"*, como en el decir de Quintana y Soler;

*"El cambio es el estado natural del ser humano y persigue siempre una mejor adaptación al entorno (...) En las primeras etapas de un proceso de cambio organizacional resulta conveniente favorecer el uso de términos como evolución, adaptación o transformación en detrimento de la propia palabra cambio cuando los actores vinculados puedan percibir su uso como un hecho puntual y peligroso, y no como un proceso natural y evolutivo"*⁸⁶³

El equipo recibe la propuesta de incrementar o incorporar cómo mucho más entendible. Creen los facilitadores además, que esta redefinición del concepto cambio, va más allá de una comprensión intelectual o cognoscitiva, pues los participantes parecen reaccionar de forma más entusiasmada para ponerse en la acción de la identificación de lo que quieren conservar, incrementar e incorporar. El equipo empieza a trabajar abierta, libremente y pizarra en mano y anota lo que estiman importante y se ponen en acción. Sergi abre la conversación con la idea de tener como algo importante a incorporar, *"Hacer cosas propias"*. Y comenta también, *"No estamos haciendo muchas"*.

Sergi añade la idea de *"Altruismo"* como algo importante a mantener, que redefiniendo o concretizando le lleva a la propuesta de *"conservar el espíritu ONG"*. Esto es algo ya conocido y reconocido por el equipo hasta el punto que se comenta que *"incluso nos pasamos de vuelta"*. La idea es, y así lo expresa el grupo *"que haya gente que confié en nosotros por el tema solidario"*. Es aquí donde se conversa con ejemplos de experiencias que han realizado altruistas y solidarias, que no aportan de forma directa un beneficio económico. Se abre una interesante conversación sobre el tema del retorno de estas acciones.

Sin llegar a alcanzar una idea específica o frase, ni tópico alguno, el equipo inicia un nuevo tema centrado en lo que quieren conversar. Los facilitadores

⁸⁶³ Quintana y Soler, 2011 página 25-26.

permanecen en silencio observando cómo fluyen en la conversación y prestando atención al nivel alto de participación y entusiasmo que manifiestan todos los miembros del equipo. Sergio señala a algo que considera, los diferencia totalmente y es como el mismo dice; *“la gente cuando viene aquí se da cuenta que esto no es un estudio, es su casa. Las cosas fluyen”*. Sergio, expresa el deseo de conservarlo y se pregunta en sus mismas palabras, *“cómo potenciarlo más, cómo venderlo”*. Resume ese conservar en una palabra *“calidez”*, afirmando que esto *“ya está respirándose”*. El resto del grupo manifiesta su conformidad con las ideas de Sergio, en el entendido además, que es algo de valor a tener en cuenta para mantener en el ideario de trabajo de Shasta Daisy. La conversación en el equipo es fluida. El dialogo es constructivo. Se escuchan y desde ese escuchar se aportan nuevas ideas y puntos de vista, circunstancias que fomenta la indagación apreciativa, como así estamos comprobando, y como así destaca Varona;

*“La intervención apreciativa fomenta un diálogo abierto que estimula reacciones constructivas, mientras que los métodos tradicionales promueven un diálogo defensivo que genera reacciones destructivas”*⁸⁶⁴

Es fácilmente entendible, observando la dinámica dialógica de la conversación de los participantes y el sentido que otorga al diálogo Bohm, la razón por la que el modelo de appreciative inquiry, es conocido entre otras acepciones como diálogo apreciativo. El juego que advertimos en el grupo encaja en la idea de “ganar-ganar” y “juego de unos con otros”, que sobre el diálogo establece Bohm;

*“El diálogo es un juego al que podríamos calificar como “ganar-ganar” (a diferencia de lo que ocurre en la discusión, un juego del tipo “yo gano-tú pierdes)”. Pero el hecho es que el diálogo es algo más que una participación común en la que no estamos jugando contra los demás sino con ellos”*⁸⁶⁵

⁸⁶⁴ Varona, 2009 página 64.

⁸⁶⁵ Bohm, 1996, página 30.

La conversación gira ahora alrededor de lo que el equipo llama "hacer red", en la que se incluyen tanto a la red de colaboradores, como de aquellos trabajos que se hacen sin retribución económica. Este punto abre por un lado, una vez más la reflexión sobre el retorno económico que representa o debería representar para el equipo estos trabajos y por otro, una mirada a la sostenibilidad de Shasta Daisy. En este sentido, Sergi comenta *"Que esto tiene que ser sostenible. En el medio y largo plazo tiene que ser un negocio"* a lo que Sergio añade: *"Que no tengamos que poner más pasta"*.

Sergi reconoce una progresión en lo que llama estructura, que el resto confirma. También consensuan que es algo que además de conservar quiere que vaya progresando. El facilitador aprovecha la manifestación de este deseo de progresión en la estructura, para hacer la propuesta de "dirección" diseñada en la etapa de preparación. La idea es llevar a la reflexión los temas que se desean conservar, de tal forma que además de su reconocimiento, puedan emerger aspectos nuevos que formen parte del tópico.

El facilitador transmite la propuesta al equipo, explicando que se trata de reflexionar si se quiere mantener, en relación a lo que se quiere conservar, la misma dirección o diseñar una nueva dirección.

Sergi toma la palabra y manifiesta, *"Que cada uno se haga responsable de su parte. Confiar que el otro se hace responsable su parte"*. Sergi resume la dirección en *"responsabilizarnos"*.

Gillem, quiere mantener esa comunicación que a día de hoy se da entre los miembros del equipo y al mismo tiempo quiere encontrar nuevas maneras de comunicarse, en la siguiente dirección; *"Conseguir que esa comunicación sea más ordenada"*.

El equipo relaciona este y otros aspectos, especialmente la estructura y comunicación, con lo necesidad de definir los "cajones", que viene a significar

la definición de puestos de trabajo, con sus responsabilidades, tareas y otros. Se hace mención a que hace unas pocas semanas, el "cajón Guillem" no existía en Shasta Daisy.

Alex, quiere conservar la idea de ONG, orientada a una nueva dirección, es decir, como él mismo lo expresa: *"ONG con retorno"* y al respecto Sergio, añade: *"Ser ONG donde podemos ser ONG"*. En esa misma línea, Sergi se suma a la conversación y añade la necesidad de *"diferenciar lo que es promoción de lo que es ONG"* y como nueva reflexión *"hay cosas que no cobramos un duro pero nos interesan"*.

El facilitador ofrece las siguientes preguntas como invitación a nuevas reflexiones sobre este tema: *"¿Qué definición estoy creando en los demás cuando estoy haciendo lo que estoy haciendo?"* y *"¿Qué quiero que entiendan de mí?"*.

Alex comenta, como a modo de respuesta, su visión más personal en forma de breve relato: *"Lo que antes era tu hobby ahora quieres que sea tu profesión. A ti mismo te cuesta. La primera gente con la que trabajas es la que trabajabas antes. Curiosamente, son los mismos que antes. Cómo hacerles entender esto de no ser gratis"*. El equipo escucha atentamente el relato de Alex. Sergio, hace referencia a la falta de respeto que se da en su profesión, su sector. Finalmente, Alex concluye *"El cambio es la concepción de nosotros como negocio"*.

El facilitador con la pretensión de crear los tópicos afirmativos por parte del equipo, pregunta, tomando como referencia lo recogido hoy y el otro día, *"¿Qué cosas sentís que estáis listos para conseguir?"*. La invitación del facilitador es obtener respuestas en forma de breve frase que puedan ser configuradas como tópico afirmativo.

Es Sergio el primero en dar respuesta a la propuesta; *"Yo como frase no sé qué decir pero por ejemplo esto ya se puede conseguir: Hacer cosas propias"*. Alex, le sigue y propone: *"Hacer de nuestra creatividad y la de los demás nuestra forma de vida"*.

El facilitador, aprovecha la idea de "forma de vida", para preguntar: *"¿Qué elementos fundamentarían hacer de nuestra creatividad, nuestra forma de vida?"*. Alex, al respecto expresa: *"Yo cuando hablo de forma de vida, hablo de sustento"*.

Se profundiza sobre la idea de subsistencia y surgen diferentes inquietudes al respecto, que se temporalizan en el corto, medio y largo plazo. Sergi aporta como visión en el largo plazo el siguiente deseo: *"Que esto sea grande"*.

El facilitador, pregunta: *"¿Grande en qué?"*.

Sergi, pone el foco en el medio plazo y expresa: *"Para mi grande es que salieran dos sueldos y que tuviéramos recuperación los que hemos hecho inversión como de esfuerzo y dinero y encima tengo un estudio para hacer lo que yo quiera"* y poniendo el foco en el largo plazo: *"Ser referente en algo"*.

Alex, expresa como deseo en el medio plazo: *"Que Guillem y yo no tuviéramos que buscarnos otro curro"*.

Sergi animado también por la conversación, apunta como nuevo deseo, pensando en el medio y corto plazo: *"Que sea un negocio rentable"*. Tras un breve silencio, parece especificar algo más cuando dice *"Que los ideales sean un negocio rentable"*. Un nuevo silencio parece inundar el espacio y es cuando el facilitador aprovecha para parafrasear esta última frase: *"Que los ideales sean un negocio rentable"* y observando que al parecer la frase ha calado en el equipo lanza la siguiente pregunta: *"¿Os sentis identificados con eso?"*.

“Sería cojonudo!” exclama Sergio.

El facilitador pregunta, *“¿Cuál sería la situación ideal incorporándole el término negocio para vuestro proyecto?”*

Sergio, tras un breve silencio comparte la siguiente reflexión, *“Que mi música que he hecho aquí diera dinero”* explicando qué se refiere sobre todo a producto musical propio de calidad y no tanto cantidad, aunque ambos aspectos son importantes.

Sergi, que mantiene la mirada puesta en la idea de negocio rentable, comparte que la frase podría ser algo así como: *“Que desarrollando nuestra creatividad e impulsando la de los demás consigamos un negocio rentable y de referencia”*. El equipo se detiene en el tema referencia, momento que el facilitador aprovecha para preguntar: *“¿En qué queremos ser referencia?”* con la intención de incentivar al grupo a profundizar sobre este punto. El grupo analiza cómo está en la actualidad el sector en el que se mueve Shasta Daisy. Las aportaciones y las visiones de todos ellos resultan interesantes. En un momento determinado Sergi aporta un punto de inflexión comentando que en la web hay una palabra que es *“crecer”*, creo que es *“crecer juntos”*, en otras palabras y como él mismo dice; *“que la gente tenga la sensación que viniendo aquí va a evolucionar, crecer”*. El mismo grupo se pregunta cómo pueden consolidar eso en términos de marketing. La idea de Sergio es saber cómo hacerlo llegar al público más allá del “boca a oreja” y expresa *“El marketing boca a oreja está muy bien pero te limita”*. El equipo inicia una reflexión sobre cómo ir más allá del boca-oreja.

El facilitador pregunta *“¿Cómo lo proyectas?”*. El equipo se pregunta *“¿Cómo lo podemos consolidar a nivel de marketing?”*.

Es el momento en el que Guillem hace nuevas aportaciones, que son recogidas muy positivamente por el resto de compañeros. Su idea es hacer mención en

la web, no a algo que diga de ti (se refiere a Shasta Daisy), algo que hable del grupo (se refiere a los grupos musicales que acuden a Shasta Daisy).

El facilitador, ofrece al grupo una frase incompleta, que a modo de pregunta y en forma metafórica permita seguir avanzando hacia una mayor concreción de los tópicos: *“La diana sobre la que quiero apuntar es... o se llama...”*

Después de un breve pero significativo y reflexivo silencio, Sergi a modo de tormenta de ideas, rompe ese silencio: *“Nosotros necesitamos promocionarnos”, “darnos a conocer o reforzarnos” y “reforzar a los que nos vienen aquí”*. Sergio, poniendo de nuevo el foco en el “cómo” señala: *“Otra cosa es cómo...”*.

El equipo habla de cómo ha cambiado el sector en el que se encuentran y del target al que se dirigen. Se conversa sobre la importancia del valor de su trabajo y de la dificultad, que en ocasiones encuentran, en esa valoración o disposición a aceptar un precio y por tanto un pago por su trabajo. El equipo reflexiona sobre la necesidad, que aún estando en un momento importante de promoción de sus servicios y empresa, de aceptar trabajos por el valor de promoción, establecer límites.

El equipo explica en forma de historia, una situación reciente en la que se pusieron límites a la petición de sus trabajos sin apenas retribución en el plano económico. En esta situación, equilibraron en la justa medida el valor de promoción de su trabajo con la remuneración económica que se considera necesaria y razonable.

El facilitador aprovecha la historia, para simplemente poner voz a una reflexión: *“Parte de la historia contiene lo que no queremos, que es el punto de partida de lo que quiero”*

El equipo comparte situaciones en las que se ha dado lo que no querían y otras en las que no. El equipo habla de la importancia de discernir en qué situaciones es positivo el retorno de su trabajo, en términos tanto de promoción como económicos.

El facilitador pregunta ahora, *“¿Cómo hacemos para que eso que queremos, sé de más o de otra forma?”* con la pretensión de dar un giro del “no quiero” al “quiero”, para así movilizar a la acción y visión de futuro del grupo. Al decir de Stratton-Berkessel;

*“This focus on that which we want (versus don’t want) is facilitated within a positive framework, accessing the healthiest and most successful moments, mobilizing people to action through their positive images of the future”*⁸⁶⁶

El facilitador propone marcar un tiempo de diez minutos para la concreción de tres tópicos. Se rescatan las frases comentadas anteriormente:

- *“Hacer de nuestra creatividad nuestra forma de vida”*
- *“Que los ideales sean un negocio rentable”*
- *“Desarrollar nuestra creatividad e impulsar la de los demás y que sea un negocio rentable”*

Sergi, comenta también que como tópico es importante incluir el ser una empresa referente. Sergio, cree que *“antes del referente, como paso previo yo veo y por eso quizás, no tenemos concreción, ni estructura, ni negocio, es que no somos empresa”* Se hace un silencio. La sensación es que algo nuclear e importante está siendo abordado. Sergio prosigue en el tema de conversación: *“Cuando tu eres empresa, aunque hagas cosas gratis...”*, no termina la frase pero prosigue *“a partir de ahí (ser empresa) pensaras de otra manera”* y después de un breve silencio añade *“harás cosas gratis pero ya es de otra manera”*. Tras una pausa expresa lo que para él, ahora son: *“cuatro colegas que empiezan a darle forma”*. Entienden los facilitadores que algo nuevo y

⁸⁶⁶ Stratton-Berkessel, 2010, páginas 27-28.

transformador está brotando en el grupo, producto de la esencia misma del dialogo de los participantes, como además así nos señala el propio Bohm;

“El verdadero objetivo del diálogo es el de penetrar en el proceso del pensamiento y transformar el proceso del pensamiento colectivo”⁸⁶⁷

El facilitador pregunta dirigiendo la pregunta, no tanto a Sergio, sino a todo el grupo: *“¿Cuándo dices de otra manera que quieres decir?”*

Sergio, dice o casi podríamos decir, sentencia al respecto: *“Responsabilidad de empresa que es totalmente diferente”*. Alex, se suma al comentario diciendo: *“Ser empresa y actuar como tal”*.

El facilitador entiende que esta frase es de gran valor y pregunta al grupo: *“¿Ser empresa y actuar como tal, podría ser un buen tópico?”*. El grupo toma nota de esta frase como posible tópico y avanza hacia nuevas direcciones. Sergi comenta: *“Estamos creando un ente pero no es empresa”* a lo que Sergio incorpora algunos matices al decir: *“Es un ente de amigos con objetivo empresa”*.

En este momento Sergi expresa abiertamente *“Guillem no dice demasiado”*, como haciendo una invitación al mismo Guillem a conversar. Aunque está circunstancia ya era advertida por los facilitadores, éstos prefirieron no actuar y dejar que el mismo grupo se autoregulase, en el sentido que ellos mismo advirtieran este hecho y decidieran. Acudimos a Varona para recordar la importancia de la participación de todos;

“Es muy importante escuchar a todos los que forman la organización porque cuando nos comunicamos siempre lo hacemos desde nuestra perspectiva o tradición cultural”⁸⁶⁸

⁸⁶⁷ Bohm, 1996, página 33.

⁸⁶⁸ Varona, 2009 página 131.

Guillem acepta la invitación y comenta: *“Ser referente lo pensaba en el producto, no solo en cómo hacemos, sino también en qué hacemos”*. Seguidamente, Sergio reforzando lo compartido por Guillem, asevera: *“Concretar en producto es lo que faltaba”*. Sergi, intenta sintetizar esto último proponiendo la frase: *“Ser referente en la manera y en el producto”*, para finalmente concretar con: *“Ser referentes en forma y producto”*.

Sergi, comenta la forma en la que fue creada Shasta Daisy; *“Nosotros hemos nacido pam pum”* y añade *“En ningún momento nos hemos planteado un plan de empresa”*. Argumenta que esta forma de nacer y funcionar ha sido la correcta, con muchas ganas y con mucha ilusión, y lo resume con *“el proceso de parir a saco ha sido bueno”*. Por otro lado, y como contrapunto Sergio agrega; *“Está bien para nacer, pero tenemos que estructurarnos”*.

Finalmente el equipo y facilitadores, alcanzan a concretizar los tópicos afirmativos de esa fase de definición:

1. Ser empresa y actuar como tal.
2. Ser referente en forma y producto.
3. Desarrollar nuestra creatividad e impulsar la de los demás, creando un negocio rentable.

Se produce gran satisfacción en el equipo. Sergi exclama: *“¡Perfecto!”*, y Sergio, comenta *“¡Eh! Hemos conseguido algo”* y luego añade en su habitual tono humorístico, *“¡Al final concretaremos y todo!”*

Fase Descubrimiento

Entrevistas Apreciativas

Seguidamente se inicia la fase de descubrimiento siguiendo el guión diseñado previamente. Se forman parejas a las que se entregan una hoja de trabajo que se inicia con el siguiente texto inicial: *“Cuando hagas estas preguntas, escucha con atención lo que dice tu compañero, dejando espacio para la reflexión. Toma nota de los elementos clave de la experiencia que te podrán ser útiles*

para compartir después” y le siguen las preguntas diseñadas en la etapa de preparación, inspiradas también en la propuesta de Whitney y Trosten-Bloom;

“Interview questions are crafted around the affirmative topics, and an interview guide is created, exploring: a) people’s beginnings with the organization; b) what they value most about themselves, their work and the organization; c) their appreciative stories related to the topics being studied; and d) their hopes and dreams for the organization and its future”⁸⁶⁹

Preguntas Genérico/Individual

En esta parte de la entrevista apreciativa diseñada, se hacen las preguntas que hemos denominado Genérico/Individual, explicadas en la etapa de preparación. Se forman las siguientes parejas: Sergi-Alex y Sergio-Guillem. Estas son las preguntas:

1. Explica un momento de tu vida en que te sentiste realizado y tuviste una especial contribución.
2. Siendo honesto, que es lo que más valoras de ti mismo.

La observación que hacen los facilitadores del desarrollo de las entrevistas y sobre todo de los gestos, movimientos corporales y entusiasmo que muestran las parejas parecen confirmar las experiencias de Bushe;

“We’ve also found that people love to be interviewed appreciatively”⁸⁷⁰

Entendemos siguiendo el principio de simultaneidad apreciativo, que empiezan a emerger nuevas formas de pensar y actuar en el equipo, como así nos indican Preskill y Catsambas;

“As soon as individuals ask questions and engage in conversation, they may begin to change the way they think and act”⁸⁷¹

⁸⁶⁹ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 236.

⁸⁷⁰ Bushe, 2005 página 183.

⁸⁷¹ Preskill y Catsambas, 2006 página 10.

Las respuestas registradas por cada pareja en su hoja de trabajo nos dan pistas de todo esto.

Respuestas de la pareja Sergi-Alex

Sergi

1. Haber conseguido estructurar objetivos de empresa y que se hayan cumplido. Tomar decisiones y crear ilusión teniendo otras alternativas más viables.
2. Entusiasmo y capacidad de entusiasmar a los demás.

Alex

1. Reabrir un casal de niños con riesgo de exclusión, producto de acciones directas suyas.
2. El compromiso y la fidelidad.

Respuestas de la pareja Sergio-Guillem

Guillem

1. Saber vivir/estar durante muchos años sin sentirse realizado.
2. Capacidad "multitasking". Muy ordenado. Amistad.

Sergio

1. La influencia en alumnos y sentir que les ha ayudado.
2. Amistad. Multidisciplinaridad.

Se invita a qué cada entrevistador comparte con su entrevistado lo que le ha resultado más significativo de lo escuchado. Lo que sucede en esta fase de descubrimiento revela dos aspectos importantes de la entrevista apreciativa, como su carácter no confrontativo. En palabras de Bushe;

*"One real advantage of appreciative inquiry is that it allows people to ask each other questions about their values, motivation, and interests without appearing to be confrontational"*⁸⁷²

Y su carácter transformativo para los participantes, Fry y Barrett;

⁸⁷² Bushe, 2002, página 44.

"Telling positive stories about successes, ideals, values, and vital concerns is formative and welcome: Both speaker and listener are transformed" ⁸⁷³

Preguntas Genérico/Shasta Daisy.

Se realizan a continuación las preguntas Genérico/Shasta Daisy, cuyas explicaciones se dan en la etapa de preparación.

Preguntas:

1. Explica una historia o pon un ejemplo que muestre la mejor versión de Shasta Daisy.
2. ¿Qué factores o aspectos del equipo estaban presentes en esta historia?

Las siguientes son las respuestas registradas por cada pareja en su hoja de trabajo.

Respuestas de la pareja Sergi-Alex

Sergi

1. Momentos de Jam Session entre nosotros y con los colaboradores/clientes (Víctor de Tortoda)
2. Creatividad, ganas de pasarlo bien, espíritu de colaborar con Víctor

Alex

1. "David Show", un "pollo" que vino de repente y resolvimos con agilidad entre todos.
2. Caos resolutivo. "Ir por trabajo" ("Anar per feina")

Respuestas de la pareja Sergio-Guillem

Guillem

1. A pesar que hace 4 o 5 meses "fallé" ahora estoy aquí.
2. A pesar de ese primer fracasó hay respeto, hemos ganado confianza y afianzado un paso más de amistad y el proyecto.

Sergio

1. Transformar un bar abandonado en un estudio, con 4 personas implicadas.

⁸⁷³ Fry y Barrett, 2002, página 265.

2. Amistad. Respeto. Cierta confianza.

En este caso el facilitador, hace una invitación a compartir con todo el grupo la experiencia de las preguntas anteriores. Se propone se comparta que les ha resultado más relevante de lo escuchado por su entrevistado, lo que les ha llamado la atención del compañero y lo hago a la totalidad del grupo. Entienden que esta invitación a explicar lo anterior en forma de relato conllevara resultados a nivel de modelos mentales, creencias, valores y otros, en la línea de lo que señala Stratton-Berkessel;

“When you use the Appreciative Inquiry methodology, you open participants to their mental models, belief systems, values, motivations, hopes, and dreams as they share their stories of success”⁸⁷⁴

Sergi de Alex

Sergi, hablando de lo escuchado de Alex comenta; *“A mí me ha gustado que él (Alex) considerase como un hecho muy Shasta Daisy, el hecho “David Show” (se refiere a un trabajo realizado últimamente)”* y añade *“El hecho de priorizar y ver lo que era importante, y que nadie se planteara problemas. Hay que hacerlo. Nunca había pensado que lo considerase un hecho muy Shasta Daisy”*

Sergio, se suma a la conversación y añade: *“Es el hecho más Shasta Daisy que ha pasado”*. Sergi, cierra su sentir y pensar respecto a Alex, *“ha compartido otras cosas, como voluntariado, que son muy evidentes, pero que el considérese que esto es un muy Shasta Daisy me ha gustado”*

Alex de Sergi

“Me ha llamado la atención lo que ya la conocíamos, pero si es verdad que tiene la virtud de emocionarse, y más que emocionarse él, de ilusionar a los demás”, dice Alex de lo escuchado de Sergi y agrega *“Yo vengo con mi emoción pero es que no te das cuenta y estamos todos siguiéndole el rollo de forma impresionante”*. Alex, reconoce con estas palabras las funciones que

⁸⁷⁴ Stratton-Berkessel, 2010, página 3.

desempeña Sergi en Shasta Daisy, funciones básicamente comerciales. En su lenguaje, "seguirle el rollo" significa seguir y llevar a cabo los nuevos proyectos que Sergi propone gracias a su buen hacer comercial y sus contactos. El reconocimiento de Alex, le lleva a afirmar el valor de lo hace para el equipo, "Y esto hace mucha falta aquí". No deja escapar Alex, la oportunidad para expresar algo que es el sentir de todo el grupo; "Los momentos que más valoras es estar aquí todos tocando".

Sergio de Guillem

Sergio, con ese sentido del humor que tanto le identifica, sentencia, "Como frase diría: "Guillem resurrection" que provoca risas en el grupo. Sergio se refiere al nuevo comportamiento de Guillem, que "De pronto ha hecho unas cuantas cosas encaminando unas cosas con otras".

Guillem de Sergio

Guillem señala que la faceta de Sergio como profesor la conoce poco y expresa, "Lo ves juerguista, alegre. Siempre explica historias y te haces cierta visión", comentario que incita risas en el grupo. Destaca Guillem de lo escuchado por Sergio, esta faceta de profesor cómo cuida a la gente, y lo orgulloso que se siente de haber influido en los alumnos.

En este compartir, se rompen ciertos estereotipos, se conocen aspectos de los demás desconocidos hasta ahora, se reconocen y se afirman los conocidos, y entendemos que todo ello incrementa la fortaleza colectiva. Acudimos a Whitney y Trosten-Bloom que en su decir nos expresan;

*"All too often in work settings, people are known in role, rather than in relationship (...) Appreciative Inquiry allows us to know one another in relationship, rather than in role"*⁸⁷⁵

Grupal

Esta parte de la entrevista apreciativa se realiza de forma grupal directamente.

⁸⁷⁵ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 240.

Peak experience

Las preguntas positivas de esta parte, explicada en la etapa de preparación, toma como referencia el trabajo de Federico Varona⁸⁷⁶, que establece tres niveles de preguntas positivas.

Un primer nivel, donde se formulan dos preguntas, y tiene como objetivo descubrir lo positivo que ya existe. Una primera está orientada a la identificación de la experiencia positiva. Varona nos ofrece como ejemplo el siguiente: *"¿Cuál es la experiencia más positiva de comunicación que usted ha tenido con su superior?"*. La segunda tiene como objetivo la descripción detallada de la experiencia positiva. Ejemplo: *"Describe la experiencia"*. Como señala Varona, la propuesta va más allá de la obtención de información, y tiene como intención la recreación de las situaciones vividas y su expresión en forma de historias.

El segundo nivel de preguntas tiene como objetivo profundizar y analizar el valor de lo positivo. Como señala Varona, se trata de hacer preguntas para que la gente analice con profundidad las causas de lo positivo. Las dos formas más comunes de hacer este tipo de pregunta según Varona, son: *"¿Por qué?"* y *"¿Cuáles son los factores que contribuyeron al éxito de la experiencia?"*

Las preguntas de esta fase son las siguientes:

1. Recuerda una experiencia de Shasta Daisy donde estuvo presente el... (tópico)
2. ¿Qué factores reconoces habían en ese momento?

Se revisan los tópicos creados en la etapa de definición: 1) Ser empresa y actuar como tal. 2) Ser referente en forma y producto y 3) Desarrollar nuestra creatividad e impulsar la de los demás, creando un negocio rentable. Y en relación a estos tópicos, se propone a los participantes recuerden experiencias en las que estuvieran presentes.

⁸⁷⁶ Varona, 2009 páginas 139-140.

A la pregunta primera, los miembros del grupo coinciden en la experiencia "Mestumacat" como un buen ejemplo donde además creen que se dan los 3 tópicos al mismo tiempo. Sergi fue el primero en señalarlo, al decir "La que encaja más es "Mestumacat" que después confirma el resto del grupo.

El facilitador pregunta al grupo: "¿Qué factores reconoces habían en ese momento?, ¿Qué pasó que os hace considerar se dan estos tópicos?". Es aquí donde el facilitador pone énfasis en lo que Varona llama causas de éxito y que de igual modo expresan Preskill y Catsambas;

*"Once participants have told their stories, they are asked to describe the themes that emerged from their stories (...) These themes might be seen as "causes of success" that will be used throughout the next phases of the inquiry"*⁸⁷⁷

El grupo reconoce se dan los tres tópicos y es Sergio quien lo argumenta. Se da dice, el tópico 1, pues había un objetivo claro. Qué trabajo había que hacer y que beneficio se iba a obtener en este trabajo. El tópico 2 también, pues el grupo es un grupo de animación donde los niños son un referente y se trata de una producción para niños, lo que les da una distinción en su trabajo y se da también según el grupo, el tópico 3, pues se trata de adaptar tu creatividad a su creatividad, a la del grupo de animación.

Sergio, tras escuchar con atención a Sergi, dice "Mejor explicado no se puede explicar" y añade "Además estábamos todos presentes".

Sergio, recuerda el proyecto David Show de hace pocos días, también como una experiencia donde se daba lo que el equipo llama "divertimento", un aspecto importante para Shasta Daisy. Una experiencia donde se dio el tópico de creatividad, pero no el tópico de empresa: Aún así recuerda que fue muy chispeante. Y como en otras ocasiones, remarca que estaban los cuatro. Para

⁸⁷⁷ Preskill y Catsambas, 2006 página 18.

Alex, *"El proyecto "David Show" tenía el punto ONG. Eso hace que optimices el tiempo"*

El facilitador aprovecha este comentario para ahondar en la experiencia y lleva al equipo a reflexionar sobre nuevos criterios sobre los que trabajar en los casos de proyectos de este tipo, es decir, en aquellos proyectos sin apenas retorno económico. La idea con las preguntas anteriores y estas últimas reflexiones, es asentar estos aprendizajes como en la voz de O'Hanlon y Weiner-Davis;

*"Ahí está la solución: dedicarse más a aquellas actividades de las que hay constancia de que han conseguido (aunque sea por cortos períodos de tiempo) el objetivo deseado"*⁸⁷⁸

El equipo a instancias del facilitador, toma este proyecto de *"Mestumacat"*, como experiencia de referencia para Shasta Daisy como inspirados en O'Hanlon y Weiner-Davis;

*"La idea es muy simple. Si las personas quieren experimentar más éxitos, más felicidad y menos estrés en su vida, ayúdeles a evaluar lo que es diferente en aquellos momentos en que ya disfrutaban del éxito, son felices y están libres de estrés. Ahí está la solución: dedicarse más a aquellas actividades de las que hay constancia de que han conseguido (aunque sea por cortos períodos de tiempo) el objetivo deseado"*⁸⁷⁹

Fase Sueño

Por un lado, entienden los facilitadores que un aspecto importante del trabajo realizado en la fase de descubrimiento es la creación de las raíces del futuro en el terreno fértil de un pasado repleto de relatos de éxitos, como así lo expresan Gergen y Gergen;

"Es importante destacar que la investigación apreciativa establece las raíces del futuro en el terreno del pasado, los sueños que comparte el

⁸⁷⁸ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990 página 95.

⁸⁷⁹ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 95.

grupo no son castillos en el aire, sino que éste toma lo mejor de los logros del pasado y lo aprovecha para generar posibilidades idealistas y a la vez realistas para el futuro”⁸⁸⁰

Por otro lado, entienden los facilitadores que la positividad generada en la fase de descubrimiento se ve incrementada en la fase de sueño por la experiencia de soñar, pues ya por si mismo, el hecho de soñar sobre el futuro incrementa nuestra positividad, como así nos indica Fredrickson;

“Another simple way to boost your positivity is to dream more frequently about your future”⁸⁸¹

Dinámica de visualización con Pregunta Milagro

Se inicia la fase de sueño con la propuesta de un ejercicio argumentado en su fase de preparación. Se explica a los participantes el valor y sentido del ejercicio en el momento del proceso. Se percibe, en las ocasiones en las que ha utilizado la palabra “sueño”, cierta confusión en los participantes. Se opta, como si de un reencuadre se tratara, por utilizar otros conceptos afines, como “uso creativo de nuestra imaginación”, siguiendo la recomendación de Lewis y otros, pues además, éste significado, encaja perfectamente en el grupo, basta pensar en que la creatividad forma parte de uno de sus tópicos;

“...we think in the main we actually do better to embrace the word and be upfront that this is about the creative use of imagination”⁸⁸²

Con el fin de aumentar la confianza en el grupo, se les explica a grandes rasgos cómo va a desarrollarse este ejercicio. Situados de pie en medio de la sala, el facilitador les cuenta: *“Durante el ejercicio, vas a imaginar que estás situado en un círculo en el suelo y que hay otro círculo frente a ti. Te invitare a qué cierres los ojos y a mi indicación y cuando estés preparado, entres en ese momento, en el círculo que tienes frente a ti. Una vez ahí centrarás, tu*

⁸⁸⁰ Gergen y Gergen, 2011, página 64.

⁸⁸¹ Fredrickson, 2010, página 189.

⁸⁸² Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 143.

atención en tu interior y observarás cualquier representación interna, imágenes, todo lo que seas capaz de darte cuenta en esa experiencia. Registraras esta información y volverás de nuevo al círculo inicial”.

Es en este momento cuando el facilitador, invita al grupo a vivir con entusiasmo e intensidad el ejercicio; como en el decir de Lewis, Passmore y Cantore;

“Encourage your participants to enjoy living in another world for a short while, they will return refresh”⁸⁸³

Así pues, situados los participantes en el círculo inicial que representa, el momento presente, se les invita a cerrar los ojos y conectar consigo mismo. Es un momento de centramiento. A continuación se les propone dar un paso hacia el círculo imaginario que tienen delante, como un movimiento hacia el futuro. En ese momento el facilitador realiza la pregunta milagro: *“Imagina que pasan tres meses (o más tiempo) y ya has conseguido lo que deseas en relación al proyecto Shasta Daisy. El facilitador hace mención a los tópicos como guía de esta visualización. Todas aquellas dificultades que tenías para alcanzar tus sueños se han resuelto. Miras a tú alrededor y ves el mundo exactamente como habías deseado y soñado que fuera”*

Esta imagen del futuro, experimentada gracias a la visualización en el momento presente, tiene como intención y así lo piensan los facilitadores, incrementar el impacto de la experiencia, como en el decir de Fredrickson;

“...visualization has been shown to activate the same brain areas as actually carrying out those same visualized actions. That’s why visualization has been such a powerful tool for winning athletes”⁸⁸⁴

El facilitador realiza ahora las siguientes preguntas dejando un espacio de silencio entre cada pregunta, que facilita la conexión de la persona con lo

⁸⁸³ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 144.

⁸⁸⁴ Fredrickson, 2010 página 189.

preguntado: ¿Qué está ocurriendo que me hace sentir especialmente orgulloso?, ¿En que lo notas?, ¿Cómo te sientes?, ¿En qué notan los demás estos cambios?, ¿Qué ven de diferente tus compañeros, los clientes,...?, ¿Cómo reaccionan?

Lewis y otros hacen referencia a estos tipos de preguntas como preguntas circulares a través del tiempo y ponen como ejemplo, *"Who else would notice?"* y *"How would you know they had noticed?"*⁸⁸⁵ Estas preguntas, tienen su caldo de cultivo en la terapia familiar sistémica y mediación de conflictos, y están dirigidas a desvelar las pautas de comportamiento, en la voz de Lewis, Passmore y Cantore;

*"These questions imply patterns not facts and ask how if the pattern were different, things would be different"*⁸⁸⁶

Estas preguntas circulares, también conocidas precisamente como preguntas sistémicas, se refieren a las redes de conexiones mutuas y complejas de las partes dentro de un sistema en clara contraposición al concepto lineal de causa y efecto. Piensa el facilitador que estas preguntas fomentan la conexión circular de esas ideas imaginadas y además hace que las personas sean conscientes de esas conexiones, como en el decir, que sigue a la cita anterior, de Lewis, Passmore y Cantore;

*"In this way they are based on a living-human-system understanding of the organization rather than the more traditional organization-as-a-machine"*⁸⁸⁷

Una vez realizadas las preguntas anteriores, el facilitador invita a los participantes a que conecten con los principales desafíos que han afrontado para conseguirlo. Entendemos que esta propuesta facilita a los participantes a

⁸⁸⁵ Lewis y Cantore, 2011, página 68.

⁸⁸⁶ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 68.

⁸⁸⁷ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 68.

observar las acciones que han llevado a cabo y que son una guía importante para tenerlas como referencia en las fases siguientes dese un *“actuar como si”*.

Más tarde el facilitador invita a los participantes a dar un paso hacia atrás y volver a su posición inicial, dando un espacio de silencio para que registren toda la información, para posteriormente abrir los ojos y dar por finalizado el ejercicio.

Recogida individual escrita del ejercicio

Las siguientes son las anotaciones que, una vez finalizada la experiencia, hacen los participantes en su hoja de trabajo, a la pregunta: *“¿Qué has descubierto de ti en esta experiencia?”*. La idea es simplemente generar una respuesta que sirva de punto de partida, para compartir posteriormente y de forma grupal el relato de la experiencia y desvelar así, las distintas conexiones del equipo.

Anotaciones en la hoja de trabajo de Sergio

Me he visto viviendo en el puerto de Barcelona, en un velero con mi pequeño estudio ahí y sin currar mucho. Sol, mar, puerto, tranquilidad, música, relax.

Anotaciones en la hoja de trabajo de Alex

La perseverancia del mismo reto durante muchos años.

Anotaciones en la hoja de trabajo de Guillem

Bienestar. Me he sentido orgulloso de mí mismo.

Anotaciones en la hoja de trabajo de Sergi

Observar cómo te miran cuando te sientes bien. La necesidad del grupo para alcanzar los objetivos. Como convertir los sueños en realidad, tiempo, focus, acción.

Recogida grupal del ejercicio

El facilitador invita ahora a que los participantes cuenten la experiencia al resto del grupo. La idea es dar espacio a que la experiencia sea narrada en forma de historia o relato, como forma de expresión entendible para todo el equipo y como herramienta útil que sirva de guía para los facilitadores, como así también señalan Preskill y Catsambas;

“Throughout the ages, stories have been vehicles for making sense of our experiences, but they also help practitioners to determine a course of action to influence others” (Abma, 2003, p. 223)”⁸⁸⁸

La propuesta está planteada con la intención de generar nuevos horizontes a los participantes, enfoques nuevos y posibilidades antes no contempladas, etc., en el decir de Cooperrider, Whitney y Stavros;

“During the dream phase, the participants are encouraged to talk about (and dream about) not what is, but what might be a better organizations and a better world (...) dreaming does not emphasize identifying one best idea. Instead, participants look for broad themes or life-giving forces that contribute to the organization’s success”⁸⁸⁹

Sergio, es cómo no, el primero en compartir su experiencia. *“No soy el mejor ejemplo”,* dice, a lo que Alex, con recurrente sentido de humor, *“Nunca lo has sido y estamos aquí”.*

“Estaba en el puerto de Barcelona. Viviendo en mi velero, sin currar mucho y tomando el sol y mi estudio montado en uno de los camarotes”, explica Sergio. Alex escuchando muy atentamente, no puede dejar de comentar, *“En mi sueño Sergio estaba así”. “Había un fondo que era que yo no trabajaba. Yo iba haciendo mi música. Y yo podía vivir en mi barco en el puerto de Barcelona”,* termina expresando Sergio.

⁸⁸⁸ Preskill y Catsambas, 2006 página 13.

⁸⁸⁹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 130.

En estos momentos el facilitador decide no orientar su atención a la posibilidad o imposibilidad de hacer real ese sueño y recuerda al respecto, el decir de Lewis, Passmore y Cantore;

“Aspiring practitioners are also sometimes concerned that people will dream the impossible, things that can never happen (...) One of the purposes of dreaming is to generate a wide range of possibilities; it is not about reality. In a dream all things are possible”⁸⁹⁰

El facilitador decide focalizarse al mundo de posibilidades y aprovecha el relato de Sergio para preguntarle: *“¿Qué ha pasado en vuestro proyecto para que esto sea si?”*

Sergio con la espontaneidad que le caracteriza contesta: *“Uno de los productos propios estaba saliendo. Yo tenía tranquilidad. Llamaba por teléfono. Que la música que hemos producido a menos da como para poder retirarme un año. Esto estaba funcionando ya”*

Es Alex que antes de relatar su experiencia, comenta que no le ha resultado muy difícil, pues ha hecho esto durante muchos años, refiriéndose al hecho de soñar, imaginar y visualizar. *“Esto [estudio de Shasta Daisy] estaba rodeado de mucha gente”,* comenta. Y añade, *“Había un grupo que había trabajado con nosotros. A este grupo se le estaba haciendo una entrevista. Estaban hablando muy bien de nosotros y concretamente de mí que había estado trabajando con ellos”,* explica con entusiasmo. Y añade emocionado; *“Yo me estaba sintiendo muy orgulloso”,* aspecto que recogen los facilitadores como algo significativo, como fuerza generativa de nuevas acciones, como expresan Cooperrider, Whitney y Stavros;

“...positive imagery evokes positive emotions and positive emotions move people towards a choice for positive actions”⁸⁹¹

⁸⁹⁰ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 143.

⁸⁹¹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 11-12.

Mirando al resto de compañeros, sigue su relato que *“Sergio estaba en su barco explicándole a sus colegas lo que estaba sucediendo aquí”*. *“Este hombre”*, refiriéndose a Sergi, *“estaba en su casa viendo con su hijo por televisión al grupo”*. *“No sé donde estaba Guillem pero la sensación es que estamos todos en nuestro sitio. Guillem estaba en su sitio haciendo lo que tenía que hacer”*, termina diciendo, entendiendo los facilitadores que este conversar se da dentro de lo que llama Battram *espacio de la posibilidad*;

*“El espacio de la posibilidad es el espacio donde viven todas las ideas antes de hacerse realidad. El espacio de la posibilidad es real del mismo modo que una organización es real: se crea en el lenguaje”*⁸⁹²

Es Sergio, quien ahora comenta, *“De hecho mi base es que esto estaba funcionando. Funcionando lo justo para que con mi barquito me pudiera tomar un tiempo de relax y justo pudiera pagar mis gastos. Estaba despreocupado. Aquí había movimiento. Yo estaba haciendo temas ahí”*

Se percibe una causalidad circular en las recíprocas percepciones de los hechos relatados, que pensamos es producto de las preguntas circulares formuladas. Se obtienen información en torno a las características de las interacciones y de aspectos significativos del equipo como sistema. Entienden que el lenguaje que están utilizando los participantes está lejos de un lenguaje lineal como indic Battram;

*“Cuando se empiecen a debatir nuevos puntos de vista con un grupo se puede abrir el acceso al espacio de la posibilidad, o se puede bloquear. Conviene intentar evitar el lenguaje “lineal” existente, porque no permite la emergencia de nuevas posibilidades”*⁸⁹³

“Yo me sentía orgulloso”, comienza diciendo Guillem y tras una pausa prosigue comentando, *“Me sentía bien pero no me imaginaba mucho más. Simplemente era un bienestar y orgullo”*.

⁸⁹² Battram, 2001, página 105.

⁸⁹³ Battram, 2001, página 108.

Preguntado por ese orgullo Guillem, responde; *“Era más sobre por haber conseguido un producto audiovisual que me gustara. No era algo concreto”*. Guillem, en un esfuerzo por concretar específica, *“un corto de alguna de las ideas que tengo. No había dinero, ni premios. Simplemente acabarlo. Acabarlo ya era un premio. No pensaba donde estaban ellos pero era el grupo el que lo había hecho, pero sin pensar en ninguna función de cada uno”*. En relación al proceso de ese trabajo Guillem comparte que lo que le hace sentirse especialmente orgulloso es, *“Haber superado todas las dificultades que han surgido en ese proceso”*.

“Yo he tenido flashes”, espeta Sergi que diferencia como dos niveles, uno más personal, en el sentido que no es tanto un proyecto del equipo aunque si a través de Shasta Daisy y otro, ya más propio de Shasta Daisy. En el primer caso, comenta el proyecto *“gat d’atura”*, y al respeto, dice, *“me he visto en un concierto para los amigos, pero un concierto por fin! Y eso está bien”*. Curiosamente a este respecto Sergi, agrega por su parte, que en su sueño él ya había terminado este proyecto, es decir, que ya lo había visualizado como proyecto de éxito y terminado.

En el plano más de Shasta Daisy, Sergi comenta *“me han venido flashes de gente a la que explico lo que estamos haciendo aquí y me he fijado en su mirada”*. Su mirada era: yo también quiero que me pase, una mirada que califica de empatía y explica en ese sentido, *“De decir lo que me está explicando es cierto. No me está vendiendo una moto”*, y añade, *“Se respira ilusión”*. *“Esta es lo que me pasaba con algunas personas”*, dice y agrega como remarcando lo ya dicho, *“No estaba vendiendo. Estaba creando ilusión La gente lo veía como algo muy interesante como algo que ellos también querrían”*.

Hace una pausa, para expresar como punto de inflexión en el que también ha visto la necesidad del grupo en la realización de estos sueños. *“Yo solo no lo puedo conseguir”*, afirma. *“La necesidad de ir todos juntos. El momento de*

satisfacción es cómo un sueño se puede convertir en realidad. Es cuestión de tener tiempo, de enfocar y de ir a la acción, pero al final este sueño estaba haciéndose real”, con estos comentarios parece abrir la mente a muchas posibilidades, muchas pistas para pasar a la acción, que entendemos relatadas en forma de historia, tiene su impacto en el mismo grupo.

“No he tenido en cuenta tres meses no, pero si quizás cinco o seis meses”, manifiesta Sergi. Alex, comenta que él, no ha tenido en cuenta el factor tiempo y Sergio, que ha tomado como referencia año y medio.

Sergio comparte que ha pensado en cosas concretas y pone el ejemplo de un par de proyectos ya iniciados y veía como todas ellas funcionaban. Entienden los facilitadores que es un gran paso, como así afirman O'Hanlon y Weiner-Davis;

*“Una vez que el cliente describe el futuro sin problemas, ha descrito también la solución”*⁸⁹⁴

Creación de proposiciones posibilitadoras

En este momento se desarrollan lo que en el modelo apreciativo se conoce como declaraciones de aspiración o proposiciones de posibilidad, en la voz de Preskill y Catsambas:

*“Once they have selected a theme, they are asked to develop provocative propositions (also called design statements, opportunities or possibility statements)”*⁸⁹⁵

Estas son las proposiciones de posibilidades que se ha creado y considerado por el equipo:

- Nuestros ideales son un negocio rentable.
- Crecemos y nos consolidamos con un proyecto de referencia en forma y producto.
- Perseveramos confiando en el sueño.

⁸⁹⁴ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 119.

⁸⁹⁵ Preskill y Catsambas, 2006 página 20.

Como punto final el grupo comparte abiertamente la experiencia vivida en la jornada de hoy. *“Hemos concretado mucho más que la otra [sesión anterior]. Más concreta”* señala Guillem. Toma la palabra Sergio, *“Esta ha sido más bloque”*, refiriéndose a un mayor espíritu de grupo. Sergi, dirige su comentario al proceso y al método; *“Creo que estamos participando con más convicción en el proceso, en la herramienta”*. Guillem, en tono humorístico comenta; *“Y eso que venías con una pereza... pero ¡¡¡bien!!!”*. Alex, parece reforzar la idea de equipo, *“Hoy éramos cuatro debatiendo sobre lo mismo”*. Sergio, cierra con exclamando, *“¡Y concretando!”*

Estas son las proposiciones de posibilidades que ha creado y considerado de valor el equipo y que sirven de base en el desarrollo de este proceso:

- Nuestros ideales son un negocio rentable.
- Crecemos y nos consolidamos con un proyecto de referencia en forma y producto.
- Perseveramos confiando en nuestro sueño.

Es el momento de dar vida al futuro deseado, expresado en forma de proposiciones de posibilidades en la fase anterior, en el decir de Cooperrider, Whitney y Stavros;

“In the Design phase, attention turns to creating the ideal organization so that it might achieve its dream”⁸⁹⁶

Alcanzar esos sueños, significa convertirlos en una realidad, a través de las acciones y actividades necesarias y ese es el objetivo sobre el que trabajan los facilitadores en esta fase, como así nos señala Head;

“It is essential that Appreciative Inquiry participants have the vision of what “should be” and the knowledge that through careful plans and a circuitous set of actions this vision can be attained”⁸⁹⁷

⁸⁹⁶ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 162.

⁸⁹⁷ Head, 2005, página 407.

Estas acciones suelen suponer un rediseño de la arquitectura organizacional mediante la creación de nuevos procesos, prácticas, estructuras y estrategias. Los facilitadores proponen invitar a los participantes a relatar historias relacionadas con las proposiciones de posibilidades, pues entienden que las narrativas contienen un caudal inagotable de "material", como así nos señalan por un lado, Head;

"... Hardy (1968) ha escrito que "soñamos narrando, nos ensoñamos narrando, recordamos, anticipamos, esperamos, desesperamos, creemos, dudamos, planeamos, revisamos, criticamos, construimos, charlamos, aprendemos, odiamos y amamos a través de la narrativa"⁸⁹⁸

Y por otro lado, de forma más específica Preskill y Catsambas;

"The stories shared contain important for the inquiry. Specially, they: Include information regarding how success is defined relevant to the topic being discussed, Provide information about how stakeholders have experienced the program, Articulate how the organizations' systems operate in reality and not in the manuals, Illuminate the culture of the programs and/or organization, Provide stakeholders a chance to reflection on and co-construct a larger story of the program and the organization, Allow shared realities to emerge; while also inviting isolated experiences and perspectives to be articulated and preserved"
⁸⁹⁹

Entienden además los facilitadores que las narrativas invitarán a participar a todos los miembros, no sólo de su propio relato, sino además inspirados a participar en el relato de los demás, como en el decir de Gergen y Gergen;

"Los métodos narrativos son un medio importante para dar voz a los sujetos de una investigación"⁹⁰⁰

⁸⁹⁸ Gergen, 1996 página 232.

⁸⁹⁹ Preskill y Catsambas, 2006 página 18.

⁹⁰⁰ Gergen y Gergen, 2011, página 90.

Entendemos que el punto central de esta fase es garantizar que la visión va a ser realizada y a tal fin, se van a definir e implementar las acciones y proyectos para que sea realidad la organización ideal diseñada en base a las proposiciones provocativas de la fase anterior, como en el decir de Cooperrider, Whitney y Stavros;

*"The goal of the Destiny phase is to ensure that the dream can be realized"*⁹⁰¹

Y Barrett y Fry entre otros;

*"The aim of the Destiny phase is to ensure that the shared dreams can be realized through the "blueprint" of desired actions/outcomes"*⁹⁰²

Como consecuencia de lo anterior, los facilitadores tienen como propósito, la intención de prestar atención a que se obtengan compromisos para la ejecución de las acciones acordadas, como así lo expresan Whitney y Trosten-Bloom;

*"The Delivery process, however, focuses specifically on personal and organizational commitments and "paths forward"*⁹⁰³

Sesión Tercera: Diseño y Destino

Calendario:

Sábado, 24 de diciembre de 2011

Horario: 10.00 horas a 13.00 horas

Fase Diseño

Se inicia la sesión con una contextualización de lo realizado en las sesiones previas y lo que se va a realizar en la presente sesión, fase de diseño y fase de destino y por tanto, cierre del ciclo de las 5D's. Se recuerdan a los

⁹⁰¹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 200.

⁹⁰² Barrett y Fry, 2008 página 83.

⁹⁰³ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 238.

participantes las proposiciones de posibilidades creadas en la sesión última, de sueño:

- Nuestros ideales son un negocio rentable.
- Crecemos y nos consolidamos con un proyecto de referencia en forma y producto.
- Perseveramos confiando en el sueño.

Proposición de posibilidades: Nuestros ideales son un negocio rentable.

El objetivo en esa fase es la creación de proposiciones provocativas, fundamentadas en la idea de equipo u organización ideal, iniciada en fase de sueño anterior como nos recuerda Friedman;

*"The goal of the design phase is to develop clear, practical propositions, that is, "provocative propositions" (Cram 2010, p. 7) about the ideal organisation as envisioned in the dream phase"*⁹⁰⁴

Sergi se anima a abrir la conversación, *"Me lo imagino como cada uno haciendo su trabajo"*. El facilitador invita a Sergi a que lo cuente en forma de historia presente, como qué esto forma parte ya de su día a día, ahora; Lewis, y otros;

*"These [provocative propositions] are usual written as if the situation already obtained, so for instance the expression of us at our best might be "we give excellent customer service in every interaction", rather than "we aim to give excellent customer service"*⁹⁰⁵

"Hoy tenemos concierto y hoy expongo las diferentes opciones que tenemos de arrancar proyectos", cuenta y pensando en el resto del equipo comenta; *"Alex nos explica cómo está desarrollando sus producciones. Guillem sus producciones musicales y Sergio..."*, hace una pausa, que da pie a las risas del

⁹⁰⁴ Friedman, 2011, página 23.

⁹⁰⁵ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 53.

resto, y es el propio Sergio quien dice *"estoy en el barco"*, aspectos todos estos que recuerdan al facilitador el decir de Ludema;

*"As people share positive stories, a spirit of fun, joy, laughter, and gratitude very quickly begins to emerge"*⁹⁰⁶

Sergi ve a Sergio *"como un nexo entre la fase de arrancar un proyecto y su concreción, como dando apoyo a los dos (en relación a Alex y Guillem)"* y asimismo *"presentando por ejemplo un nuevo proyecto, en el momento que este nuevo proyecto se decide hacer o no, se deciden los honorarios, se decide como hacerlo, los recursos, y en ese momento yo me olvido un poco de ese proyecto"*.

Sergi se imagina además a Shasta Daisy subcontratando trabajos, que no les interesan hacer o que no pueden hacer y en ese sentido, se imagina a Shasta Daisy con una red de colaboradores alrededor.

Alex por su parte es concreto en su descripción; *"Yo he estado una semana trabajando en una producción u otra. He llegado a las nueve. He mirado el mail. He enviado unos cuantos correos a gente para buscar curro. He contestado otros cuantos pidiendo presupuestos"*, esta parte de sueño relatado es uno de los grandes potenciales dentro del proceso apreciativo, Cooperrider, Whitney y Stavros;

*"Everything about organising is reflected and responsive to the dream, the organisation's greatest potential"*⁹⁰⁷

En este punto Alex pensando en su propósito de dedicarse plenamente a Shasta Daisy añade, *"y sobre todo ya no trabajo en otro sitio. Estoy sólo aquí"* hace una pausa y prosigue, *"Salgo a comprar el pan y la gente me pregunta, ¿dónde trabajas? Shasta Daisy"* y comenta finalmente que tiene la tranquilidad que puede vivir de esto.

⁹⁰⁶ Ludema, 2002, página 257.

⁹⁰⁷ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 45.

“Más o menos igual”, señala Guillem en relación a lo que él imagina que ocurre, y añade como sorprendido; *“Ya no trabajo en ingeniería y me dedico media jornada a pensar en imágenes, que se me hace muy extraño que lo hago pero sí! Porque nunca lo he hecho* (comentario que da pie a risas, tanto tuyas como del mismo grupo) *con lo que estoy sorprendido de mí mismo”*. Entiende el facilitador que cuando Guillem expresa esta posibilidad que verbaliza en grupo, ésta toma más fuerza, y que al mismo tiempo ofrece una forma de trabajar, *“pensando en imágenes”* que hasta ahora no se había planteado, que el facilitador relaciona con lo que expresa Ludema;

“The more we share stories of positive possibilities, the more adept we will become at translating those possibilities into reality” ⁹⁰⁸

Sergio, que parece estar algo desconectado, admite estar algo bloqueado hoy. No obstante, expresa estar de acuerdo con lo compartido con sus compañeros, aunque reitera que no encuentra, en estos momentos, las palabras para construir su discurso. El facilitador recoge estos comentarios de Sergio e invita al grupo a seguir avanzando, y para ello, no se detiene en la reflexión individual, sino que tiene la intención de mantener viva la inteligencia colectiva que muestra el equipo. A tal fin, como inspirándose en Varona, lanza la siguiente pregunta: *“Inspirándonos en lo que hemos contado, ¿Qué vamos a hacer para que esto sea realidad?”*;

“Para el facilitador apreciativo el conocimiento es una coproducción que acontece en la comunicación entre los seres humanos más que en la reflexión personal del individuo” ⁹⁰⁹

Sergi cree que es importante el darse de alta como empresa y propone un plazo de unos tres a cuatro meses para eso. *“Yo creo que tenemos que hacer es quitarnos lastres”,* comenta Alex y prosigue, *“Tenemos que volver otra vez a centralizarnos en lo que queremos hacer, lo que se nos da bien y lo que podemos asumir, para “machacar eso” y seguir esa línea”*

⁹⁰⁸ Ludema, 2002, página 259.

⁹⁰⁹ Varona, 2009, página 130.

En ese sentido expresa de forma abierta y sincera, *“Yo ahora estoy en una parte contento con nuestro proceso porque creo que unas cosas se están haciendo bien. Están entrando proyectos musicales que se están resolviendo bien. Creo que entre nosotros incluso está habiendo más comunicación, pero creo que hay otra serie de cosas que nos despistan, cosas a las que no nos dedicamos. Yo creo que habría que sacar esas cosas para que todos nos sintamos cómodos”*

“Cualquier cosa que nos suponga demasiado esfuerzo y que encima estás viendo que no funciona habría que eliminarla y dedicarte primero a hacer las cosas que sabes que vas a cumplir”, parece sintetizar para finalmente resumir, “Para llegar a ese funcionamiento, hay que quitarse cosas”. Todo nos recuerda el decir de Lewis y otros;

“It is the phase [design phase] in which we more actively make decisions about what to change, build or reorganize to move towards an engaging positive and possible future”⁹¹⁰

Sergi atento a las palabras de Alex comenta al respecto, *“Creo que el tema de la calidad debe ser el objetivo”,* al tiempo que Alex recogiendo ese comentario afirma, *“Si no somos publicistas no meternos en publicidad”.*

“Lo de hacernos empresa no lo veo importante. Lo de pensar como una empresa sí”, dice Sergio apareciendo como más activo en la conversación que al inicio de la sesión. Sergio explica su visión estratégica, *“Abarcar a todo por si cae algo, ya es dinero que va entrando y experiencia que va entrando, podría funcionar, pero no funciona. A nosotros no nos funciona y nos crea distorsión, porque tampoco tenemos los medios, ni tiempo. Entonces haces muchas cositas mal hechas. Entonces sabemos hacer muchas cosas pero hay que centrarse en una. Hacerla bien, no bien, superbién”.* Entendemos que el equipo se refiere con sus comentarios a cambios dentro de la arquitectura

⁹¹⁰ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 144.

social de la organización, donde podemos incluir tanto valores y actitudes, como procesos, estrategias, etc. En la voz de Cooperrider, Whitney y Stavros;

*“The social architecture is the basic infrastructure that allows the organization to make the dream a reality (from concept to action). It addresses the design elements critical to an organization (e.g., leadership/management structure, systems, structures and strategies) for supporting the positive core”*⁹¹¹

Estos elementos críticos son conocidos en el modelo apreciativo como “design elements”;

*“This social architecture is a model for organising that implies a set of essential design elements”*⁹¹²

Y pueden detallarse como señalan Whitney y Trosten-Bloom de la siguiente manera;

*“vision, purpose, strategy, structure, leadership, decision-making, communication, systems, relationships, roles, knowledge management, policies, procedures, products and services. Taken collectively design elements serve as a social architecture”*⁹¹³

En esta fase se puede crear de forma creativa una lista de los “design elements”, para pasar a la elección por parte de los participantes de aquellos que tienen para el equipo más valor. Una vez elegido, se pasa a la creación de las proposiciones provocativas en relación a los “design elements”.

Sergio comparte que al ser una pequeña empresa, hace que todos tienen que hacer más de una cosa. Aunque uno destaca en alguna cosa como técnico o creativo, al mismo tiempo tiene que hacer de administrativo, de comercial, etc. *“Creo que hay que buscar el producto que te destaque un poquito. La ubicación de mercado es básica”*, termina comentando.

⁹¹¹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 163.

⁹¹² Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 207.

⁹¹³ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 206-207.

Guillem toma ahora la palabra; señala que para él existen cuatro puntos de vista distintos sobre la estrategia a seguir. Se hace un largo silencio en el grupo, que entiende el facilitador, se ha creado como consecuencia de la observación de Guillem. El facilitador recuerda que éste es precisamente un espacio para poder conversar y dejan abierta la discusión al grupo sobre el tema. Entiende el facilitador que el equipo se encuentra en este momento en un cierto bloqueo ante el dilema de que estrategia o camino seguir;

"...when a group becomes stuck, unable to make a decision or take action, it is often because such a paradox is operating at an unconscious level in the group. This does not mean that members are not conscious of it (some probably are) but that the group, for whatever reason, is not able to talk to itself about it" ⁹¹⁴

El facilitador trata que el grupo aproveche este espacio y momento para dialogar sobre estos temas. El facilitador entiende la oportunidad de conversar sobre estas cuestiones que representan un dilema o paradoja y al mismo tiempo lo vive como un hecho normal y natural dentro de la vida de un grupo;

"Paradoxes are endemic to group life and for the most part do not result in stuckness. Rather, they are experienced as "dilemmas" that frame a continuum of choice in decision situations (Billing et al, 188; Hampden-Turner, 1990)" ⁹¹⁵

Lo que es importante para Alex, *"es que cada uno tenga su papel más o menos definido y con una serie de metas"* y añade, *"Tengo que hacerlo para tal día. Tengo que rendir cuentas a esta gente y tengo que hacer mi trabajo de forma muy profesional"*. Sergi, por su parte, reflexiona en voz alta sobre la oportunidad o no de crear una estrategia más abierta, en el sentido de aceptar el máximo de propuestas de proyectos que entren en Shasta Daisy o bien una estrategia más cerrada. *"Yo el "no" lo veo después de un proceso, no de algo visceral de decir no"*, dice. Tanto Sergi como Sergio dan mucha importancia a

⁹¹⁴ Bushe, 2005, página 291.

⁹¹⁵ Bushe, 2005, página 291.

la necesidad de crear una red de contactos profesionales, que pueda permitir poder coger proyectos aunque no tengan la experiencia de entrada suficiente y puede ser compensada por la intervención en el proyecto de personas que forman parte de esa red de colaboradores. En este sentido Alex, manifiesta como objetivo, *“acotar muy bien lo que podemos hacer nosotros y no podemos hacer nosotros”*. Parece que los tres coinciden en lo esencial, ¿pero qué piensa Guillem?

Guillem toma ahora la palabra y como sucede habitualmente, sus aportaciones llevan al grupo a un creativo punto de inflexión, en el sentido que hay un antes y un después de sus comentarios. Parece sintetizar lo conversado por el equipo. Habla de grados o niveles para así establecer criterios de actuación o no actuación. *“Para mí existen tres grados”*, dice Guillem.

- *“Lo que no vamos a hacer. Eso se tendría que definir de una manera u otra*
- *Lo que podemos hacer con estructura interna*
- *Lo que podemos hacer con colaboradores”*

El equipo recoge con agrado esta aportación y se anima a explorar más estas cuestiones;

“El proceso de formular proposiciones provocativas requiere diálogo y creatividad”⁹¹⁶

Sergi recuerda lo comentado en la sesión anterior, *“El otro día hablábamos de lo que no haríamos, es diferente de cuando te pagan a cuando no te pagan”*. Sergi comenta al respecto; *“Solo puedes hacer cosas que no te pagan con estructura interna”*. El grupo conversa con cierto entusiasmo sobre el tema de criterios y habla de un proyecto que se ha iniciado, que les sirve como análisis y discusión sobre sus criterios y estrategias de actuación ante la aceptación o no de los proyectos. El equipo parece curiosamente, muy centrado en el análisis y en la resolución de problemas. El facilitador aprovecha este proyecto,

⁹¹⁶ Varona, 2009, página 104.

para que su reflexión se focalice en el futuro como una propuesta de imagen de futuro. A tal fin, plantea al equipo que expliquen en forma de relato, lo que ahora harían, y aprovechando todo lo que están conversando, identifiquen qué acciones llevarían a cabo, inspirado el propio facilitador en el saber de Bushe;

*“If the facilitator is aware of the nature of the group’s unresolved paradox then s/he can be paying particular attention to stories and images that have the potential to help the group find a way out”*⁹¹⁷

En la discusión Sergi plantea la idea de “responsable de proyecto”. Para Sergi, el responsable de proyecto es quien tiene que decidir si lo podemos hacer o no. El grupo asiente estar de acuerdo con esta propuesta. Sergio, comenta en relación a la creación de una estructura flexible, con su acostumbrada locuacidad, que lo que hay que conseguir es *“Flexibilidad con puntos no flexibles”*, que lleva al facilitador a pensar cómo llegar a integrar la paradoja planteada. Pone Sergio, un ejemplo de lo que considera *“puntos no flexibles”* y dice, *“Esto no lo hacemos (reunión, conversación en grupo)”* y debería *hacerse una vez a la semana*.

Sergi sostiene que *“es una responsabilidad que debemos asumir todos (el reunirse de forma semanal)”* y Sergio añade *“Eso ya crea un ritmo, una pauta de empresa”*. Sergio, con el ánimo de concretar esta propuesta, comparte que esta idea de martes a las cuatro o a las cinco, tendría que ser ya. El grupo fija finalmente como días para las reuniones del equipo a las cinco, acordando ya como primera reunión el próximo martes y en tiempo presente formula este objetivo: *“Tenemos reuniones los martes a las 17.00 horas”,*

*“Se formulan [las proposiciones provocativas] en tiempo presente”*⁹¹⁸

*“...the Design Statements are written in the present tense”*⁹¹⁹

Las siguientes son las proposiciones provocativas generadas en esta parte:

⁹¹⁷ Bushe, 2005, página 291.

⁹¹⁸ Varona, 2009, página 104.

⁹¹⁹ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 137.

- Nos organizamos y planificamos con reuniones semanales
- Tomamos decisiones de acuerdo a criterios definidos previamente
- Tenemos una estructura flexible con responsabilidades de proyectos y de áreas
- Acompañamos a nuestros clientes en su evolución con servicios innovadores (Coaching)

Proposición de posibilidades: Crecemos y nos consolidamos con un proyecto de referencia en forma y producto.

Se continúa con la siguiente proposición de posibilidades: Crecemos y nos consolidamos con un proyecto de referencia en forma y producto. El facilitador inicia esta parte de la fase de diseño de igual modo que en la proposición anterior, preguntando: *“¿Qué está pasando que crecemos y nos consolidamos con un proyecto de referencia en forma y producto? ¿Qué está pasando en el día a día?”*

Sergio, comparte que lo que percibe de la gente que viene aquí se siente cómoda. Según él, en los estudios la gente a veces no se siente bien, porque va por horas. Lo que quiere saber es: *“¿Cómo lo vendemos eso?”*

El facilitador invita a Sergio a que eso lo explique cómo si ya existiera y pregunta *“¿Qué reciben los clientes que hace sois referencia en forma y producto?”*. La idea del facilitador es especificar las acciones que favorecen la consecución de estos sueños y deseos, en la misma línea que sugieren Stavros y Torres en la siguiente cuestión;

“What kind of actions and relationships will best support your dreams and wishes?”⁹²⁰

Sergio concretiza en: Confianza, profesionalidad y el tacto en nuestra manera de hacer y conducir las cosas, que aparecen como puntos importantes sobre los que focalizarse, como indican Lewis, Passmore y Cantore;

⁹²⁰ Stavros y Torres, 2005, página 125.

“Essentially this is the phase [design phase] during which we select where to focus our energies and resources, out of the many possibilities”

921

Alex se suma a la conversación; *“Se nos ocurrió una forma de hacerle entender al cliente quienes somos”*. El facilitador, invita a qué cuente lo que está pasando con el fin de establecer una conexión con lo que podría ser, como así nos expresan Cooperrider, Whitney y Stavros;

*“Good-news stories are used to craft provocative propositions that bridge the best of “what gives life” with a collective aspiration of “what might be”. This is where the organization’s social architecture is designed”*⁹²²

“Somos referente en que tenemos..., en que tú para venir aquí lo que estas encontrando en nosotros es que tenemos algo más que únicamente lucrarnos con su producto. Que tu producto es el nuestro. Básicamente esto. No vamos a hacer sólo negocio contigo. Qué apostamos por ti. Antes del dinero vemos tu producto y apostamos por él” resume Alex. Sergi añade, *“Hacemos nuestro el sueño de los demás”*. Finalmente Alex afirma; *“Hemos sido capaces de convertir todo esto en un gancho comercial”*

El facilitador pregunta: *“Ahora cuéntame, ¿qué habéis hecho para que eso sea así?”*

“Nada. Somos así”, contesta Alex.

El facilitador pregunta ahora; *“¿Cómo el otro lo ve que eres así y lo recibe?”*

Alex, explica que lo primero, lo han conseguido básicamente con el boca a oreja y hemos montado una estructura on line. Hemos conseguido montar un

⁹²¹ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 144.

⁹²² Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 162.

portal on line, dice Alex, y añade, que no parece una mafia, y que atrae a gente porque ve que esto funciona y porque ve que somos uno más de ellos.

“Aquí no hacemos grabaciones hacemos un proceso que acaba en una grabación”, expresa Sergio como algo que va más allá de una forma de actuar, sino más bien como la expresión de un valor o un ideal sobre el que se identifica y encarna Shasta Daisy, coherente con lo que indican, Fry y Barrett;

“Because appreciative narratives are about actions that took place in time, they also trigger people to consider ways that they too can bring higher ideals and values o life through actions”⁹²³

El facilitador pregunta, *“¿Qué sería eso de estructura on line?”*, para abrir la conversación sobre el punto de estructura on line que había comentado Alex. El mismo Alex habla de la propuesta de financiar los proyectos de los grupos de forma on line y comparte una experiencia parecida anterior que resultó ser una estafa. La idea que propone es que a través de la red se financie al grupo mediante pequeñas aportaciones. Su propuesta tiene un valor diferencial a la anterior, además de no ser estafa obviamente. Ellos, Shasta Daisy, siguiendo su filosofía de implicarse en la evolución y futuro de los grupos, empiezan a apostar ya inicialmente por ellos, de tal forma que empiezan a grabar, antes que tengan la financiación completa.

Estas son las proposiciones provocativas generadas de acuerdo a la proposición de posibilidad planteada:

- Potenciamos las diversas posibilidades que nos ofrece de internet.
- Hacemos nuestro el sueño de nuestros clientes (Proyecto Portal Crowdfunding).
- Hemos desarrollado una amplia red de colaboradores que nos permite dar respuesta a las demandas de nuestros clientes.
- En nuestra organización hay espacio para la realización de nuestros sueños más personales.

⁹²³ Fry y Barrett, 2002, página 267.

Proposición de posibilidades: Perseveramos confiando en el sueño.

“¿Qué está pasando que perseveramos confiando en el sueño?”, pregunta el facilitador como inicio para explorar esta proposición.

Sergi, comenta como de forma espontánea: *“¡Ya está en lo que hemos comentado!”* Se hace un silencio en el grupo como confirmando el resto del equipo que también lo entiendes así. La confianza por alcanzar sus proposiciones tiene sus raíces de los éxitos del pasado y en su visión de futuro.

Relación de las proposiciones provocativas creadas:

- Nos organizamos y planificamos con reuniones semanales.
- Tomamos decisiones de acuerdo a criterios definidos previamente.
- Tenemos una estructura flexible con responsables de proyectos y de áreas.
- Acompañamos a nuestros clientes en su evolución con servicios innovadores (Coaching).
- Potenciamos las diversas posibilidades que nos ofrece internet.
- Hacemos nuestro el sueño de nuestros clientes (Proyecto Portal Crowdfunding).
- Hemos desarrollado una amplia red de colaboradores que nos permite dar respuesta a las demandas de nuestros clientes.
- En nuestra organización hay espacio para la realización de nuestros sueños más personales.

Fase Destino

La fase de destino consiste básicamente en un trabajo de planificación y constitución de grupos de trabajo y asignación de responsabilidades, con un calendario en que se definan las diferentes tareas y fechas, en el decir de Lewis y otros;

“The destiny phase is concerned with planning, and forming action groups to take forward the actions identified during the discovery,

dream and design phases (...) This can be done with task groups over a period of weeks or months”⁹²⁴

En la elaboración de la citada planificación, se realizarán los ajustes necesarios y se dará espacio a la improvisación, en la voz de Cooperrider, Whitney y Stavros;

“It is a time [in the Destiny phase] of continuous learning, adjustment, and improvisation (like a jazz group) all in the service of shared ideals”⁹²⁵

Esta revisión puede llevar a los inicios el ciclo del proceso, incluso en nuevos tópicos afirmativos; como así lo expresan Cooperrider, Whitney y Stavros;

“The “Destiny” phase is ongoing and brings the organisation back full circle to the “Discovery” phase. In a systemic fashion, continued AI may result in new affirmative topic choices, continuous dialogues, and continued learning”⁹²⁶

Plan de Acción

Se recogen las proposiciones provocativas creadas en la fase de diseño para concretizarlas en acciones dentro de un plan estratégico. El objetivo es, en definitiva, como señalan Preskill y Catsambas hacer realidad las proposiciones provocativas de la fase de diseño;

“This fase [Implement] of AI process represents taking action on the provocative propositions (...) they [participants] make plans for how they can make the propositions become a reality”⁹²⁷

Hacer realidad las proposiciones en esta fase final de destino, es actuar de forma proactiva, en aras de hacer visible la organización o equipo ideal, muy

⁹²⁴ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 53.

⁹²⁵ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 46.

⁹²⁶ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 47.

⁹²⁷ Preskill y Catsambas, 2006, página 25.

distinto a las propuestas tradicionales de confección de planes estratégicos. En la voz Varona;

“La intervención Apreciativa responde proactivamente para construir lo que debería ser, es decir, la organización ideal. Por el contrario, los modelos tradicionales responden retroactivamente cuando existe un problema, el plan de acción es más un tratamiento que una invitación a visualizar la organización ideal”⁹²⁸

Nos organizamos y planificamos con reuniones semanales.

Sergi cree que lo primero que deben hacer es priorizar. Hacer un “timing” (con timing se refiere a hacer una orden del día con los temas y tiempos de discusión para cada tema). El facilitador pregunta: *“¿Cómo vais a saber que se están cumpliendo lo esperado en las reuniones?”*.

El equipo comparte que en cada reunión de los martes se van a fijar unos objetivos, a revisar en el martes siguiente. Se escribirá de forma resumida los objetivos del acta de la reunión en una pizarra donde se visualizarán las progresiones.

Tomamos decisiones de acuerdo a criterios definidos previamente.

El equipo acuerda seguir los criterios de “los 3 grados de Guillem” como regla para aceptar o no, aquellos proyectos que les sean propuestos. El indicador de éxito es comprobar si realmente se está haciendo o no, en definitiva, estar atentos a que cada vez que entre un proyecto, se va a analizar de forma correcta la viabilidad del mismo para Shasta Daisy.

Tenemos una estructura flexible con responsables de proyectos y de áreas.

Sergi, respecto al responsable de área opina que es importante que tenga un nombre y por supuesto, una descripción de tareas y responsabilidades. Alex cree además, que la figura del responsable de área es importante para la

⁹²⁸ Varona, 2009, página 63.

seguir evolucionando y creciendo, pues según él, nunca deja de tener tareas a realizar, mientras que los responsables de proyecto, no tienen tareas cuando no hay proyecto. Sergio confirma esta idea y afirma que *“El responsable de área es básico, pues no teniendo proyecto, hay trabajo”*. El equipo se compromete a tener preparado la definición de las distintas áreas y sus correspondientes responsabilidades en un plazo de dos a tres meses. Para Sergi el responsable de proyecto debe tener claro lo que tiene que pedir a cada uno para que el proyecto tire adelante y añade que todos podemos ser responsables de proyectos.

Acompañamos a nuestros clientes en su evolución con servicios innovadores (Coaching).

Siguiendo la filosofía de acompañamiento de los grupos musicales y cantantes en solitario, Shasta Daisy se plantea ofrecer servicios de coaching para el desarrollo y evolución de los mismos. Los primeros pasos que se plantean son definir el producto, tenerlo completamente definido en mayo y arrancarlo en septiembre.

Potenciamos las diversas posibilidades que nos ofrece internet.

Según Sergi la idea central es *“mover y mejorar lo que tenemos”* en otras palabras mejorar la web y mejorar posición en buscadores. El equipo se plantea la posibilidad de buscar a alguien que mejore ese posicionamiento, alguien con un perfil tipo community manager. La mejora de la web pasa según el equipo por cuidar el contenido de lo que se cuelga en la web y acabar dos secciones que se tienen pendientes de incorporar. Se acuerda que esto podría estar listo hacia finales de enero. Precisamente para la buena gestión de la web, se acuerda que Alex sea al menos de momento el responsable.

Hacemos nuestro el sueño de nuestros clientes (Proyecto Portal Crowdfunding).

También conversa el equipo sobre el proyecto portal que consiste en la creación de una plataforma dentro de la página que facilite la financiación de

inversores interesados en los proyectos creativos de los músicos y grupos. El equipo se da el tiempo de un mes para el desarrollo de la idea definitiva y dos meses para valorar la viabilidad del proyecto y por tanto, decidir si lo llevan a cabo o no. A partir de ahí, se diseñaran los plazos para su desarrollo y arranque.

Hemos desarrollado una amplia red de colaboradores que nos permite dar respuesta a las demandas de nuestros clientes.

Como primer objetivo, el equipo se propone compartir los colaboradores de cada uno y a finales de febrero tener la base común. También se piensa en hacer una inauguración del espacio a finales de marzo.

En nuestra organización hay espacio para la realización de nuestros sueños más personales.

El equipo quiere que dentro de esta organización haya un espacio para la realización de sus sueños más personales, que pueden tener un beneficio económico o de otra índole para la organización, pero aún sin ser así, mantener ese objetivo personal.

El equipo se propone dentro de estos trabajos más personales del desarrollo de un cortometraje, que quieren presentar en el festival de Badalona (Barcelona). El equipo se plantea tener este cortometraje listo para Julio y para ello establecen los siguientes plazos: en marzo: Investigación y documentación, en abril: Guión, en mayo: Producción, en junio: Rodaje y en julio: Montaje.

Feedback final

Se abre un espacio para que los participantes compartan la experiencia vivida a lo largo de todo el proceso de las 5 D's. El facilitador propone unas preguntas para obtener ese feedback.

Facilitador:

“¿Qué del modelo apreciativo te ha resultado más valioso?”

Sergi comenta de forma breve, *“Tres cosas. Poner las cosas sobre la mesa, exponerlas y concretarlas”*. Sergio, añade *“No es destructivo. No voy a arreglar lo malo. Vamos a ver en qué podemos crecer. Y eso está bien”*. Alex, se suma con el siguiente comentario, *“Sea lo que sea, bum para adelante”*, se refiere que aconteciera lo que aconteciera la sensación, que ha tenido es que siempre si iba hacia adelante”.

Facilitador:

“¿Qué conclusiones sacas tomando como referencia lo vivido, del modelo?”

Al grupo le parece esta pregunta como muy parecida a la anterior y mayormente la dan como contestada, aún así Sergi, se anima a decir que lo vivido le recuerda a un conjunto de piezas que se están moviendo y de repente sale el engranaje”

Facilitador:

“Si alguien te preguntase sobre esta experiencia. ¿Qué le contarías a modo de resumen?”

Guillem se anima a intervenir y comenta; *“Es un proceso muy útil para estudiar cuales son las capacidades de cada uno y reconocer en los demás y en ti mismo como puedes ayudar a un grupo, a seguir adelante”*. Le sigue Sergi, que con su tono de humor habitual dice; *“Si alguien viene y me dice, ¿qué hacéis ahí? Una cosa muy rara con un par de tíos”*, comentario que despierta risas en el resto del equipo y facilitadores.

“Al principio pensé “qué rollazo”. Bueno y ya antes de empezar. Qué demonios hacemos aquí un sábado” dice, para añadir, *“En la primera sesión, pues no ha estado mal se me ha pasado volando. Ha estado muy bien. No sé que he pasado pero ha estado muy bien. La tercera (sesión) puedo decir que sin*

darle cuenta, hemos sacado unas conclusiones que ha sido muy agradable, muy bien ligado, realmente ha servido para una evolución"

A continuación Alex expresa, *"Venía con una idea, pero no sabía cómo llevarla a cabo y en las tres sesiones, sí que he visto como llevarlo a cabo tanto con ellos como yo mismo y con un plan de ataque"*

¿Cuál ha sido la emoción predominante a lo largo del proceso y de qué manera crees que ha influenciado?

Sergio, resume así su respuesta: *"La primera incógnita. La segunda, asentamiento y la tercera disfrute y evolución"*, y ahora como hablando de todo el ciclo de sesiones añade que *"En todas, confianza. Notaba algo como confianza y crecimiento"*.

"El primer día más que incógnita, un poco de miedo y escepticismo de nuestro propio proyecto", comenta Alex. Dándose como un respiro prosigue, *"El segundo día una tranquilidad impresionante. Notamos un cambio brutal, debido a lo que sea. Y hoy al principio parecía que estábamos un poco así pero... Aún con el miedo y toda la sensación de los tres días la sensación es que el proyecto iba a salir adelante. Esto va a salir para adelante"*

"El primero un conflicto, conflicto positivo", expresa de forma sincera Guillem y argumenta al respecto *"Al decir lo que pensamos es normal que eso surja"*. Termina comentando respecto al resto del ciclo, *"La segunda más unión y la tercera más concreción"*

Sergi, toma su turno de palabra y comparte, *"Yo un poco era de confianza en vosotros (se refiere a los facilitadores). No sabía lo que íbamos a hacer, si que la línea me la podía imaginar y de confianza y en la progresión de los días. Sí que es cierto que el primer día sí que fue "tiraremos para adelante o ¿Qué?" y en cambio el segundo día, naturalmente o mágicamente, yo creo que fue como superar un obstáculo y tirar para abajo, con sus problemas pero tirar para*

abajo (este "tirar para abajo" es expresado por Sergi en un sentido positivo) de confianza"

Pep, inicia su compartir diciendo, *"Primero la predisposición y la aptitud que me ha parecido ejemplar y buenísima por parte de todos",* para posteriormente y de forma honesta comenta, *"Después a veces también he tenido, la sensación como que las cosas se perdían porque yo este modelo no soy conocedor a fondo y por tanto lo estoy descubriendo. A veces me parecía como las cosas como si se perdiesen y tal, pero al final salían".* Tras una breve pausa, sigue comentando, *"Salimos de aquí con un resultado, con una evolución y esto al final de cada sesión lo hemos podido ir testeando. El buen rollo lo hemos percibido siempre desde el primer día. He aprendido mucho de lo que es contextualizar que es una cosa muy importante, que creo que se ha visto mucho hoy de cómo hemos entrado y como salimos. Yo también he tenido la sensación el primer día "esto parece que no hayamos hecho nada". Nosotros compartimos, conducimos y llegas a un escenario mejor del que entraste y con unos objetivos bien definidos y después a mí personalmente me ha encantado el resumen que ha hecho Guillem, conflicto, unión y concreción. Me ha gustado lo que habéis dicho de la confianza. En principio no lo tenía muy claro pero..."*

"Yo me reafirmo que creo en este modelo", empieza expresando Damàs, para continuar comentando que, *"Me encanta que este mes de noviembre y diciembre hayan sido dos meses flojos (de trabajo), cosa que agradezco porque han sido dos meses en los que he podido estudiar más el modelo y en paralelo lo que estaba haciendo con vosotros y me reafirmo en que es un modelo muy potente".*

Explica de forma breve como han trabajado, *"Cada una de las fases que hemos hecho, han sido trabajadas mucho antes para hacer las preguntas. Para una pregunta igual hemos estado veinte minutos, treinta minutos de discusión entre nosotros",* y ahora da a conocer algunas de sus conclusiones; *"Cada una*

de las fases tiene un sentido, la fase inicial de definir a veces cuesta y me he dado cuenta que esa fase es muy importante, de empezar a definir qué es lo que queremos en este proyecto. Y en nuestro caso, le dedicamos toda una primera sesión y la segunda todavía teníamos que trabajar parte de la primera sesión. La fase siguiente de descubrimiento es la que lleva a que las personas conecten con lo que es más importante de ellas, valores, con lo que es bueno, sus competencias y a partir de ahí, viene la parte de sueño. Yo no le daba tanto valor a la parte de descubrimiento y llego a la conclusión de que es muy importante. La persona conecta con lo que es realmente importante para ellas, individualmente o grupalmente. El hecho que además lo comparta con alguien y ese alguien me lo comparta a mí, en forma incluso de storytelling es como muy importante, incluso uno parece que conoce mejor al otro aunque hace tiempo que lo conozco. La fase de sueño es la fase de soñar aquello que quiero. Ahora gracias a trabajar con vosotros me reafirmo que es un modelo muy potente”

Finalmente cierra expresando, *“Y estoy muy contento de haber trabajado este ciclo de tres sesiones y de seguir trabajando la fase de seguimiento”*. Comenta como algo personal importante el hecho de haber disfrutado en su rol de facilitador del proceso, y aunque respecto a este proyecto no ha recibido remuneración alguna comparte, *“Yo me siento muy bien pagado por vosotros”*

La fase post-intervención: seguimiento del proyecto

En el proyecto de Shasta Daisy se diseñó una etapa más del trabajo de investigación que se inició una vez completado el ciclo de las 5 D's. Es la que consideramos la etapa de seguimiento de las acciones puestas en marcha una vez diseñado el plan de acción de la fase de destino. Entendemos que podemos considerar esta etapa como una fase más del modelo. El reto fue cómo diseñar esta etapa de seguimiento cuando no tenemos referencias creadas en proyectos anteriores y cómo hacer que este trabajo de seguimiento sea un seguimiento apreciativo es decir, cómo realizar un seguimiento que contenga

un reconocimiento o mejor dicho, una apreciación de las acciones realizadas, que despierte emociones positivas, que mantenga al equipo conectado con su núcleo positivo y lo oriente e incentive a seguir avanzando en la consecución de los objetivos fijados. Se diseñaron y realizaron dos sesiones de seguimiento, la primera el día 11 de Febrero de 2012 y la segunda el 16 de Marzo de 2012.

Para la primera sesión de seguimiento nos inspiramos en las preguntas de escala, instrumento terapéutico desarrollado en el BFTC (Brief Family Therapy Center: Centro de Terapia Familiar Breve), que permiten identificar el lugar donde nos encontramos actualmente en relación a los objetivos, los pequeños avances alcanzados y lo que se necesita para seguir avanzando.

Las preguntas de escala funcionan de la siguiente manera. Se inicia el trabajo de preguntas de escala determinando el lugar que ocupa la persona dentro de una escala que puede ser de 0 a 10 o de 1 a 10 representando el cero o el uno el punto de partida inicial y 10 cuando se ha alcanzado el objetivo. O'Hanlon y Weiner-Davis y Jackson y McKergow nos explican así su este primer paso de las preguntas de escala;

*"Se pide a los clientes que valoren, sobre una escala de 1 a 10, su situación antes de venir a terapia"*⁹²⁹

"Let's imagine a scale. The scale runs from 0 to 10, and represents the state of affairs when you have reached your future perfect or desired outcome. Zero stands for when none of the things that you want is happening (or when the problem is at its worst). Where are you now?"

⁹³⁰

El segundo paso nos permite identificar los siguientes pasos para seguir avanzando. O'Hanlon y Weiner-Davis nos ofrecen el siguiente ejemplo;

⁹²⁹ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 164.

⁹³⁰ Jackson y McKergow, 2007, página 94.

“...si un cliente valora su vida con un “2” antes de la terapia y con un “6” la semana anterior, y dice que necesitaría un “8” para sentirse satisfecha, preguntamos “¿Qué cosa o cosas puedes hacer la semana que viene para llegar a un 6 y medio o un 7?”⁹³¹

El resultado de la propuesta es, como indican Heath y Heath citando al psicólogo Karl Weick, hacer que el cambio sea más fácil y más fortalecedor;

“El psicólogo Karl Weick, en un documento titulado Pequeñas victorias: redefinir la escala de los problemas sociales, dijo, “una pequeña victoria reduce importancia (“no es para tanto”), reduce las demandas (“eso es todo lo que hay que hacer”), y aumenta el nivel de capacidad percibido (“al menos puedo hacer esto”). Estos tres factores tenderán a hacer el cambio más fácil y más fortalecedor”⁹³²

Se utiliza un lenguaje basado en preguntas positivas orientadas al presente y al futuro mediante la fragmentación del objetivo y la realización de pequeñas acciones. La esencia propuesta de la terapia orientada a soluciones o solution focus es que el cambio ocurre cuando haces algo diferente a lo que has estabas haciendo y no funcionaba o bien haces más de lo que está funcionando. Se aleja del modelo de resolución de problemas pues no utiliza un lenguaje de déficit, su feedback es esencialmente positivo y no negativo, y huye del diagnóstico y del mundo de las explicaciones del tipo causo-efecto.

Encontramos pues similitudes entre el modelo de solución de problemas y la indagación apreciativa, al tiempo que ciertas diferencias. Jackson y McKergow nos señalan las que son a su parecer las similitudes;

“When we are asked whether the Solution Focus is the same as Ai, we reply that there are many similarities and some differences. The

⁹³¹ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 164.

⁹³² Heath y Heath, 2011, página 158.

*similarities lie in the interactional, constructionist underpinning of the approaches and in the view of the power of the positive*⁹³³

Entendemos es importante destacar la utilización que se hace en ambos modelos de los relatos como forma de expresar y configurar el futuro, como indican Jackson y McKergow;

*"One part of working with others in a solution-focused way is that by talking and acting together we co-construct conversations and stories. These stories help shape the future"*⁹³⁴

Una de las propuestas de la metodología Solution Focus hace referencia a las preguntas sobre la excepción, es decir, sobre situaciones en las que no se han tenido los problemas para luego amplificar las acciones y los recursos que se daban en esa situación. En el decir de Jackson y McKergow;

*"No problem happens all the time: There are times when things are better or less bad"*⁹³⁵

Esta búsqueda de la excepcionalidad nos recuerda *mutatis mutandis*, a las preguntas sobre las experiencias cumbre de la indagación apreciativa. De igual modo que en el modelo apreciativo, el reencuadre es también una pieza fundamental en el modelo solution focus, como nos recuerdan Jackson y McKergow;

*"Sometimes people ask us if, by focusing on what's better, we're ignoring what's bad. Not at all. Our objective is to replace what's bad with something better"*⁹³⁶

Otro elemento en común que creemos importante es el modelo de consultoría. Jackson y McKergow consideran que el modelo de solución de problemas se

⁹³³ Jackson y McKergow, 2007, página 205.

⁹³⁴ Jackson y McKergow, 2007, página 205.

⁹³⁵ Jackson y McKergow, 2007, página 205.

⁹³⁶ Jackson y McKergow, 2007, página 189.

inscribe dentro de la categoría de modelo de consultoría de procesos de Edgard Schein, como así lo hemos considerado de igual modo para la indagación apreciativa;

*"A solution-focused consultant, along with most facilitative methods, operates within the third category, which Schein calls process consulting. The consultant helps the client by taking them through a process"*⁹³⁷

Jackson y McKergow destacan como importante diferencia de ambos modelos el hecho que la indagación apreciativa se focaliza en lo que da vida a la organización y sistema, su núcleo positivo y el modelo de solución de problemas se centra en encontrar y reconocer lo que funciona y hacer por tanto, más de lo que funciona;

*"...the most significant differences appear to us to lie in the language chosen by practitioners to describe their work, Ai uses terms like systemic discovery of what gives "life" to a living system when it is most alive, the more minimal Solution Focus favors "find what works and do more of it"*⁹³⁸

Aunque existe una relación profunda de los dos modelos pues por un lado, ambos suponen una ruptura epistemológica con el modelo de resolución de problemas enraizado en el pensamiento cartesiano, estático y mecanicista y a una fuerte firmeza científica, y por otro lado, ambos son prácticas orientadas a la búsqueda de posibilidades, pensamos que los elementos relevantes y diferenciadores de cada enfoque metodológico como la solución en el modelo de solution focus y el núcleo positivo en la indagación apreciativa, hacen que el uso de una metodología u otra dependa de los intereses y de los objetivos de quien la utilice.

Entendemos que ambas metodologías pueden ser utilizadas de forma combinada introduciendo elementos de un modelo en otro, como así ha sido

⁹³⁷ Jackson y McKergow, 2007, página 123.

⁹³⁸ Jackson y McKergow, 2007, página 205.

con la pregunta milagro procedente de la terapia breve centrada en las soluciones. En nuestro caso, para este trabajo de investigación y concretamente para la primera sesión de la fase de seguimiento del día 11 de Febrero de 2012, optamos por utilizar las preguntas de escala configurando sus preguntas, su desarrollo y su utilización en un formato apreciativo.

Con anterioridad a la realización de las preguntas de escala, se crearon unas preguntas iniciales con la intención de crear el contexto apreciativo de similar forma a como lo hacemos en las entrevistas apreciativas en la fase de descubrimiento y también en clara inspiración en las preguntas presuposicionales que plantean O'Hanlon y Weiner-Davis al inicio de las sesiones como por ejemplo cuando preguntan;

“¿Qué ha sucedido que te gustaría que continuara sucediendo?”⁹³⁹

La idea de O'Hanlon y Weiner-Davis es que la pregunta inicial exprese la certeza de que se ha hecho la tarea y de que ha sucedido cosas buenas, propuesta que tenemos en cuenta en el diseño de nuestras preguntas.

Nuestras preguntas iniciales apreciativas fueron:

¿Qué logros relacionados con vuestro plan de acción, habéis alcanzado, que por pequeños que sean, estáis especialmente orgullosos? La intención de la pregunta es identificar los logros alcanzados sin tener que compartir grandes logros es decir *“por pequeños que sean”* y conectarlos con la emoción de orgullo.

¿Qué estáis aprendiendo en relación a estos logros, que entendéis es un punto de referencia importante para vuestro futuro como Shasta Daisy? Se pretende con esta pregunta obtener referencias de acciones y aprendizajes para proyectar en el futuro y seguir avanzando.

⁹³⁹ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 159.

La pregunta que inicia la serie de preguntas de escala es: *¿Qué 3 objetivos del plan de acción, ya iniciados y aún no alcanzados, estáis listos para conseguir?*

La intención es obtener tres objetivos y sobre cada uno de ellos realizar la serie de preguntas de escala siguiendo la propuesta de Jackson y McKergow;

*"One interesting possibility with a team is to use multi-scaling"*⁹⁴⁰

El siguiente es el diseño de preguntas de escala igual para cada uno de los objetivos.

1. Pregunta de inicio:

"En una escala de 0-10, representando cero ningún progreso hacia el objetivo y siendo 10 el logro completo de vuestro objetivo, ¿Dónde estáis a día de hoy?"

Se diseña la siguiente tabla para que el equipo señale el punto donde cree estar.

Situación Actual ("A"): 11-feb-12										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Pregunta de reconocimiento del recorrido realizado:

"¿Qué habéis hecho para llegar a esta puntuación?"

Pensamos que esta pregunta tiene un valor apreciativo importante pues es un reconocimiento del recorrido realizado y por tanto, de las acciones realizadas.

3. Pregunta de avance:

"¿Cuál es el siguiente paso (nueva puntuación), que por pequeño que sea, estáis dispuestos a avanzar durante este próximo mes o en los dos próximos meses?"

Se pretende con esta pregunta impulsar a que el equipo identifique un punto de referencia para seguir avanzando.

⁹⁴⁰ Jackson y McKergow, 2007, página 189.

Se diseña la siguiente tabla para que el equipo señale el punto donde quiere estar.

Situación Actual ("A"): 11-feb-12							Situación final ("B"):			Fecha fin:
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

4. Pregunta de compromiso a la acción:

"¿Qué acciones haréis que os van a permitir alcanzar a esa puntuación?"

La intención de esta pregunta es definir las acciones que se van a llevar a cabo para seguir avanzando.

5. Pregunta de búsqueda de evidencias

"¿Cómo sabréis que estáis en el buen camino hacia el objetivo?"

La idea de esta pregunta es tener indicadores de los avances y obtener evidencias de los logros que se van alcanzando.

Como cierre final se propone compartir con el equipo la siguiente frase incompleta: *"En relación a estos 3 objetivos, nuestros talentos serán mejor utilizados si..."* El propósito es conectar al equipo de nuevo con su núcleo positivo ("nuestros talentos") bajo la presuposición positiva que ya son utilizados ("será mejor utilizados") y proyectarlos en futuro en la mejor versión posible del equipo para seguir avanzando.

El equipo comparte en relación a la primera de las preguntas iniciales apreciativas: *¿Qué logros relacionados con vuestro plan de acción, habéis alcanzado, que por pequeños que sean, estáis especialmente orgullosos?*

- Que las reuniones de los martes se han llevado a cabo "a rajatabla" hecho que afirman con orgullo y añaden que si alguien no puede venir, avisa.

- Se trabaja más en la concreción de los diferentes trabajos.
- El equipo trabaja con más tranquilidad y existe mayor comunicación entre sus miembros.
- Se han realizado nuevos contactos que pueden traducirse en nuevos proyectos.
- Se ha ampliado la página web.
- Se ha realizado un video infantil.

En relación a la segunda pregunta *¿Qué estáis aprendiendo en relación a estos logros, que entendéis es un punto de referencia importante para vuestro futuro como Shasta Daisy?* comparte:

- La importancia de definir con claridad el rol que desempeña cada uno en el equipo de acuerdo a las diferentes áreas: musicales, económicas y comerciales.
- Toman como referencia el nivel de implicación en los proyectos y la tranquilidad y la confianza con la que trabajan.
- Las consecuencias de tener claro hacia dónde queremos ir ayudan a que no nos estresamos y que estemos más en un estado de flujo.

Estos son los objetivos surgidos de la pregunta: *¿Qué 3 objetivos del plan de acción, ya iniciados y aún no alcanzados, estáis listos para conseguir?*

1. Escaparate. Este objetivo hace referencia a acciones comerciales y de networking que pongan como escaparate a Shasta Daisy como el proyecto de Crowdfunding y contactar con clientes potenciales dentro de la red de cada uno de los miembros.
2. Hacerse empresa.
3. Producto propio. Aquí el equipo establece tres subobjetivos o proyectos que llama Gat, Curt y Glez

En la tabla 52, se recoge de forma resumida el resultado de las preguntas de escala para cada objetivo:

Tabla 52

	Escaparate	Hacerse empresa	Producto propio
1. Pregunta de inicio	2	1	Gat: 3 Curt: 2 Glez: 2
2. Pregunta de reconocimiento del recorrido realizado	Hablar, reunirnos, buscar apoyo y ayuda, divisiones del trabajo.	Contactado con organismos e instituciones que puedan acompañar y asesor en este proceso.	Gat: Crear 8 temas. Curt: Contactar con guionista. Glez: Escuchar Propuesta.
3. Pregunta de avance	5	4	Gat: 7 Curt: 3 Glez: 4
4. Pregunta de compromiso a la acción	Desarrollo de la idea de Crowdfunding: Posible Demo o prototipo. Crear una base común de clientes potenciales.	Inicio del plan de empresa y definición del tipo de sociedad. Registrar nombre empresa y logo. Estudio financiero (antes verano) Trámites alta.	Gat: Escoger 2 temas de los 8 creados. Finalizados. Curt. Definir tema. Hacer el borrador del guión. Glez: Temas semi-maquetados para el inicio de la producción.
5. Pregunta de búsqueda de evidencias	Gente interesada en nuestro proyecto que aparece de nuestros círculos propios.		

El equipo comparte en relación a la frase incompleta: *“En relación a estos 3 objetivos, nuestros talentos serán mejor utilizados si...”* lo siguiente:

- Alex comparte: Manteniendo el nivel alto de trabajo y los compromisos.

- Sergio: Más tiempo útil, más programación, ayuda al equipo a crear estructuras flexibles.
- Guillem: Cumplir el alto nivel de trabajo.
- Sergi: Asumir la responsabilidad en los proyectos y mantener el nivel alto de calidad de los proyectos.

Para la segunda sesión de seguimiento se crearon las siguientes preguntas como inicio de la sesión: *“¿Qué hace que las cosas estén funcionando?”* que interpretamos como pregunta de presuposición positiva y facilita al equipo a conectar con lo que está funcionando y su núcleo positivo y *“¿Cuál es la fuerza que sostiene estos cambios?”* que pensamos de igual modo conecta con su núcleo positivo y ayuda a identificar lo que es esencial del equipo que ayuda a seguir avanzando.

Se proponen como preguntas de seguimiento de los objetivos diseñados en las preguntas de escala de la sesión primera de seguimiento: *“¿Qué acciones se han llevado a cabo?”* y *“¿Dónde estamos como resultado de esas acciones o no acciones?”*

Con la intención de fortalecer la cohesión de los miembros del equipo, la alineación de sus objetivos y elevar su sentido de pertenencia, se propone una ronda de dos preguntas entre los componentes del equipo: *“¿Qué pido al equipo?”* y *“¿Qué ofrezco al equipo?”*

La propuesta como cierre de la sesión, es compartir entre los miembros del equipo aquello que reciben de valor e importante los unos de los otros. Para ello se propone la siguiente frase incompleta: *“Algo que recibimos/recibo de valor ti sin pedírtelo es...”*

Se inicio pues la sesión con la pregunta; *“¿Qué hace que las cosas estén funcionando?”* Resumimos en esencia lo compartido por el equipo: Mantener el compromiso de las reuniones, el tesón, las ganas, la ilusión, “horas de trabajo”, nuevos proyectos.

A continuación se preguntó *“¿Cuál es la fuerza que sostiene estos cambios?”*
 En síntesis lo que da fuerza al equipo y sostiene el cambio es el compromiso de todo el equipo y las ganas de todos que esto funcione.

Respecto a las preguntas de seguimiento *“¿Qué acciones se han llevado a cabo?”* y *“¿Dónde estamos como resultado de esas acciones o no acciones?”* el equipo comparte la evolución de los distintos proyectos y los respectivos avances como la grabación de grupos, elaboración de videos y la incorporación de nuevos clientes.

Se realizaron posteriormente las siguientes preguntas *“¿Qué pido al equipo?”* y *“¿Qué ofrezco al equipo?”* cuyo resultado reflejamos de forma resumida en la tabla 53.

Tabla 53

	PIDO	OFREZCO
ALEX	Sentido común, comprensión y aceptación	Confianza ciega
SERGI	Compromiso y confianza	Efectividad
GUILLEM	Paciencia	Dedicación
SERGIO	Definición	Multidisciplina

Al cierre de la sesión se propone la frase incompleta: *“Algo que recibimos/recibo de valor ti sin pedírtelo es...”* cuyo resultado es:

Alex: Compromiso, aprendizaje y orgullo.

Sergio: Apoyo y entusiasmo

Guillem: Tenacidad, agilidad y sorpresa.

Sergi: Esperanza, alma, tenacidad y actividad.

Conclusiones de la fase de seguimiento

Aunque la fase de seguimiento no se encuentra integrada como una de las etapas del modelo apreciativo inferimos que su inclusión como parte de la intervención, ha otorgado al proceso de mayor consistencia y ha dado la oportunidad de valorar y evaluar su impacto en el equipo. Creemos ha sido importante infundir el espíritu apreciativo también a esta fase de seguimiento por un sentido de coherencia y rigor metodológico con las fases anteriores y en aras a su exploración y estudio en este trabajo de investigación.

Observamos como resultado de este trabajo, que aunque el rol del facilitador no cambia en esencia con respecto a las fases anteriores, creemos que en esta etapa de seguimiento el facilitador debe tener si cabe, una mayor actitud de no juicio respecto a las acciones realizadas y no realizadas, pues puede mostrar una tendencia fiscalizadora o sancionadora. No se trata de dejar de prestar atención a lo que no se ha hecho, se trata de seguir avanzando y no quedarse atrapado y estancado. El facilitador debe atender de forma apreciativa aquellas resistencias o señales que en forma de acciones no realizadas vienen a señalar dificultades para seguir avanzando. Pensamos que el facilitador debe crear el espacio contenedor que facilite la emergencia de las fuerzas positivas que sostengan el cambio y motiven al equipo a seguir avanzando con nuevas acciones retadoras y desafiantes, que les permita adentrarse en espacios de cierto disconfort que modifiquen su status quo.

Este espacio contenedor ha sido cuidado a lo largo de las sesiones y especialmente en su inicio y su final. Se iniciaron las sesiones con preguntas de presuposiciones positivas en un espacio de alta interacción entre los miembros del equipo de forma similar a la fase de descubrimiento con las entrevistas apreciativas. Se cuidó mucho el final con propuestas de preguntas o frases incompletas que impulsaran y motivaran al equipo a continuar con sus avances.

Interpretamos que la conexión permanente con el núcleo positivo del equipo y la emergencia de emociones positivas fue igualmente clave en esta fase e inferimos es clave en todo trabajo de seguimiento, pues ayuda a afrontar la resistencia como fuerza que nos *"tira hacia atrás"* y nos impulsa al mismo tiempo a seguir avanzando. La satisfacción y el orgullo fueron las emociones que aparecían en el inicio de las sesiones cuando se conversaba sobre las acciones ya realizadas. El entusiasmo y el flujo fueron las emociones predominantes durante el desarrollo del trabajo y la confianza sobresalía al final de las sesiones. Interpretamos que el preguntar apreciativamente y aquí incluimos las frases incompletas apreciativas, tuvieron una clara influencia en la emergencia de estas emociones positivas.

La técnica de las preguntas de escala creada para la primera sesión de seguimiento guía de forma clara al facilitador y equipo a través de sus diferentes pasos a seguir. No obstante, las diferentes puntuaciones numéricas que los participantes otorgan, tanto al lugar donde se encuentran en estos momentos, como al punto que señalan como referencia para los próximos avances no son importantes en sí mismos, en el sentido que no es necesario a nuestro entender, obtener una valoración exacta numéricamente hablando de estas referencias. Toda valoración encuentra su acomodo en criterios personales y subjetivos y por tanto puede surgir disconformidad entre los miembros del equipo sobre la puntuación "más correcta". Es momento de crear un espacio conversacional donde se aborde más la cuestión de fondo que el valor numérico. En ocasiones, cuando se relata lo que se ha realizado para alcanzar el puntaje de inicio, los participantes toman consciencia de las acciones llevadas a cabo y revisan al alza ese puntaje.

Interpretamos que la primera sesión fue diseñada inspirada en su forma en el modelo solution focus y en un fondo claramente apreciativo, estableciéndose entre ambas una relación de extraordinaria complementariedad. Entendemos que este fondo apreciativo se encuentran las preguntas apreciativas formuladas, los relatos compartidos por los participantes en relación a lo que

han hecho y lo que van a hacer y su orientación al pasado de éxito sobre lo que se ha hecho y orientación al futuro y por tanto pensamos que en esta propuesta de seguimiento subyace e su fondo los principios del modelo apreciativo. Interpretamos también que se suma a este fondo, el espíritu y ojo apreciativo de los facilitadores y los propios participantes.

El facilitador debe tener su foco de atención hacia el seguimiento y revisión de los objetivos y acciones planteadas sin abandonar la parte del proceso y por tanto, debe orientarse tanto a los objetivos como a la relación. Pensamos que así fue por ejemplo en la segunda sesión en la que se hicieron propuestas orientadas a fortalecer la cohesión y sentido de pertenencia de los participantes. Interpretamos que la fase de seguimiento es también un momento de revisión y por tanto, pueden revisarse alguno de los tópicos y objetivos y poder proponer de forma breve y creativa iniciar un nuevo ciclo alrededor de este tópico.

Creemos que la utilización de una técnica de solution focus como las preguntas de escala de forma apreciativa, es una muestra más de la plasticidad del modelo apreciativo como de igual modo se incorpora dentro de una intervención apreciativa la técnica de la pregunta milagro.

Análisis y conclusiones

Una vez diseñado el plan de acción es el momento de salir del escenario y analizar lo sucedido; como así nos recuerda Lewis, Passmore y Cantore;

*"...although the event concludes with the production of an action plan, that is not to say that nothing has happened until this point"*⁹⁴¹

Se pretende ahora explorar este caso particular con la pretensión, no tanto de dar respuestas exactas a las cuestiones de la investigación, sino más bien, alcanzar una mayor comprensión y profundidad del fenómeno objeto de

⁹⁴¹ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 55.

estudio, comprobar y verificar los objetivos previamente establecidas y sobre todo, y a través de los descubrimientos que pueda ofrecer el caso, elaborar nuevos significados y conceptos relacionados con la experiencia.

El grupo tuvo conocimiento previo de la realización de estas actividades de observación y de la recolección de datos, colaborando incluso en el registro en vídeo de las situaciones vividas, muestra de la excelente relación establecida con los participantes. Los datos capturados también por las notas de campo del investigador, han sido básicamente las conversaciones e interacciones del grupo expresadas en su comunicación verbal y no verbal.

La participación del investigador ha sido activa en tanto en cuanto, propuso actividades e hizo preguntas no diseñadas previamente, y creemos además, que ha sido necesariamente activa, hasta el punto que sin esta inmersión en el contexto interaccional personal, no hubiera sido posible llevar a cabo la presente investigación tal cual fue pensada en sus inicios. Fue la intención del investigador desarrollar esta participación desde una parte no directiva y creemos poder considerar que esta actuación fue también intencionalmente provocativa y obviamente, apreciativa. No obstante, esta participación activa se ha combinado con momentos, secuencias y actividades en que el investigador ha optado por una posición menos activa.

El investigador se muestra en este momento, especialmente sensible a cómo puede afectar la interpretación que va a hacer de los datos recogidos, conceder además, que toda investigación cualitativa es predominantemente inductiva e interpretativa y recuerda como ejemplo una breve historia recogida por Blaxter y otros⁹⁴²

⁹⁴² Blaxter, Hughes y Tight, 2000, página 256: *"Una fábrica de calzado envió a la región del Pacífico a un pequeño equipo de comercialización y ventas a fin de investigar el mercado. El gerente de ventas recibió dos informes casi de inmediato. Uno de ellos decía: "La mayor parte de la población no usa zapatos. Excelente oportunidad para colocar nuestros productos"; y el otro: "La mayoría de la población anda descalza. Pocas "posibilidades de venta". Es posible que,*

La planificación y preparación de la intervención, con el diseño de actividades y preguntas y la definición de los objetivos, ofrecieron estabilidad a la intervención, que en forma metafórica, representó un terreno seguro sobre el que pisar, sobre todo ante la inexactitud de lo que iba a suceder. Fue precisamente la aceptación del desconocimiento de lo que iba a suceder, la esencia misma de la intervención. Ante las situaciones no previstas se activó como respuesta el pensamiento más lateral del facilitador, lo que implicaba una actitud mental flexible, orientada a la superación de la rigidez de aquellos modelos conceptuales que están limitando el pensamiento presente ante esa situación. Ni lo sucedido, ni los acontecimientos o señales anteriores a lo sucedido estaban en muchos casos ni en nuestro marco de referencias. Estas situaciones inesperadas han sido de enorme valor en este trabajo de investigación y que pensamos es así también en todo trabajo de indagación apreciativa.

Ha sido importante una buena actitud de curiosidad y constatamos que precisamente difícilmente podemos desarrollar una provechosa indagación sin esta curiosidad que se ve favorecida por la observación desde su unicidad y singularidad. Es un intento consciente y sinéctico por transformar lo familiar en algo extraño y ver los sucesos desde una nueva perspectiva. La actitud del "no sé" socrático fue favorecedora de esta actitud, así como trasladar el principio apreciativo del "*actuar como si*", hacia los propios facilitadores, "actuando como si lo conocido fuera extraño".

Conversar sobre lo que se quiere conservar ayudó al equipo a identificar y conectar con lo que es realmente importante y da vida al equipo, es decir, sus valores y su núcleo positivo. Todo ello, permitió vencer las resistencias al cambio y liberar energía positiva, aspectos ambos especialmente importantes en la fase inicial del proceso.

tal como lo indica la (apócrifa) anécdota, dos personas observen los mismos datos y lleguen a conclusiones muy distintas e incluso diametralmente opuestas"

Entendemos que la pregunta, *“¿Qué queréis conservar y qué queréis cambiar?”* fue directa y claramente en la dirección de lo que comentamos. Creemos, no obstante, que manteniendo el objetivo e intención de la pregunta, podría haberse formulado de forma más poética y por tanto más inspiradora como en los siguientes ejemplos;

*“What are the core factors that give life to your organization, without which the organization would cease to exist?”*⁹⁴³

*“What should we try to preserve about our organization - values, traditions, best practices - even as we change into the future?”*⁹⁴⁴

Hemos observado como el modelo apreciativo es una oportunidad para que afloren aspectos de la organización o equipo que en el día a día no son verbalizados y como cuando los miembros de Shasta Daisy valoraron de forma positiva este hecho. Para ellos fue como *“poner las cosas sobre la mesa”*.

No se sabía en qué momento de la intervención lo negativo podía suceder y por tanto, no formó parte de forma implícita en la etapa de preparación. Nos ayudó plantearnos que lo negativo estaba dentro de lo previsible y que su aparición era una opción a tener en cuenta. El facilitador aplicó diferentes recursos para manejarse con lo negativo, como la técnica del reencuadre, a través de las diferentes preguntas o la pregunta milagro, que entre otras opciones, facilitan la orientación a lo posible. Creemos que más allá de toda técnica, tratar con lo negativo, ha requerido en este trabajo de la creación de un contexto apreciativo, una actitud abierta, empática y receptiva hacia lo negativo y una mirada apreciativa, reconocedora del valor de esa negatividad.

Fue la cocreación de un contexto apreciativo, el que facilitó tanto la aparición de lo negativo como la gestión de las resistencias en nuestra intervención. Hemos observado cómo el paradigma apreciativo desencadena sobre todo en

⁹⁴³ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página XIX.

⁹⁴⁴ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 389.

los inicios de la intervención una fuerza en contrario, es decir hacia lo negativo, circunstancia que puede resultar sorprendente, pero que se explica por la tendencia aprendida de los participantes a funcionar a través de paradigmas distintos como la resolución de problemas.

Las experiencias de éxito del pasado fueron facilitadoras del cambio a través de lo desconocido, y creemos que también lo fueron la creación de un contexto apreciativo. Cuando Alex, compartió respecto al modelo: *“Sea lo que sea, bum para adelante”*, daba a entender que frente a lo desconocido, existía una fuerza que permitía ir avanzando, que creemos es ese contexto apreciativo presente a lo largo del proceso.

La experiencia vivida y observada nos ha dado a entender que a medida que avanza el proceso, el paradigma apreciativo va calando en los participantes; como así nos explicó Sergio *“No es destructivo. No voy a arreglar lo malo. Vamos a ver en qué podemos crecer. Y eso está bien”*.

Para la evaluación de las proposiciones provocativas elaboradas en este caso de estudio nos apoyamos en diferentes autores que reflejamos en la tabla 54, para poder desgranar en base a sus referencias las conclusiones que nos van a permitir establecer los criterios de valoración de las proposiciones provocativas que reflejamos en la siguiente tabla y analizar posteriormente según este criterio de valoración la idoneidad de cada una de las proposiciones elaboradas por los participantes.

Tabla 54

Criterios de valoración de las proposiciones provocativas <i>“Una vez formuladas las proposiciones provocativas es muy importante evaluarlas para ver si cumplen con todos los criterios”⁹⁴⁵</i>	
<p>Varona: <i>“¿Es provocativa? ¿Es realista? ¿Es deseable? ¿Es positiva (afirmativa) y con un lenguaje que motiva? ¿Tiene una arquitectura social bien fundada? ¿Incluye elementos culturales y estructurales? ¿Fue el proceso de formulación participativo?”⁹⁴⁶</i></p>	<p>Del resultado de las preguntas propuestas por Varona y la de Cooperrider, Whitney y Stavros, y Whitney y Trosten-Bloom, así como de Hammond, hemos acordado las siguientes preguntas como criterios de valoración de las proposiciones provocativas creadas por los participantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Es provocativa? 2. ¿Se reta el status quo? 3. ¿Es realista? 4. ¿Es deseable? 5. ¿Se expresa en términos positivos (afirmativa) y con un lenguaje que motiva? 6. ¿Se sigue un enfoque de arquitectura social?, ¿Incluye elementos culturales y estructurales? 7. ¿Se amplía la "zona de desarrollo próximo"? 8. ¿Fue el proceso de formulación participativo?
<p>Cooperrider, Witney y Stavros:</p> <p><i>“The following questions serve as a guidance or checklist for crafting engaging provocative propositions</i></p> <p><i>“Is it provocative? Does it stretch, challenge or interrupt the status quo?</i></p> <p><i>Is it grounded? Are examples available that illustrate the ideal as a real possibility? Is it grounded in the organization’s collective history?</i></p> <p><i>Is it desired? Do you want it as a preferred future?</i></p> <p><i>Is it stated in affirmative and bold terms?</i></p> <p><i>Does it follow a social architecture approach?</i></p> <p><i>Does it expand the “zone of proximal development”?</i></p> <p><i>Is it a participate process?</i></p> <p><i>I it used to simulate intergenerational</i></p>	

⁹⁴⁵ Varona, F., 2009, página 104.

⁹⁴⁶ Varona, F., 2009, página 107.

<p>learning?</p> <p><i>Is there balanced management of continuity, novelty and transition?"</i> ⁹⁴⁷</p>	
<p>Whitney y Trosten-Bloom:</p> <p><i>"...your Provocative Propositions will be Stated in the present tense.</i></p> <p><i>They express future ideals as if they already exist.</i></p> <p><i>Grounded in what works. They are based upon best practice stories that surfaced through Discovery.</i></p> <p><i>Provocative. They stretch the organization beyond the familiar.</i></p> <p><i>Desirable. They take the organization where people want to go."</i> ⁹⁴⁸</p>	
<p>Hammond:</p> <p><i>"To determine whether an affirmative statement is a provocative proposition, check it against this criteria: (1) Is the statement provocative? Does it stretch, challenge, or innovate? (2) Is it grounded in examples? (3) Is it what the group wants? Will people defend it or get passionate about it? And (4) Is it stated in affirmative, bold terms and as though it were already happening?"</i> ⁹⁴⁹</p>	

⁹⁴⁷ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008 página 168.

⁹⁴⁸ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 213.

⁹⁴⁹ Hammond, 2004, página 44.

Whitney y Trosten-Bloom nos ofrecen la siguiente proposición provocativa a modo de ejemplo;

*“For example, a group of state government leaders wrote the following Provocative Proposition after interviewing citizens and hearing their dreams: The doors of government are open to all citizens of the state. We welcome citizen visits to our offices and provide easy access to information about programs and services, face-to-face as well as online and on the phone”*⁹⁵⁰

A continuación se examinan en las tablas 55 a 62, las proposiciones provocativas creadas según cada criterio y se desarrollan con aportaciones del investigador con referencias de diversos autores.

Tabla 55

1. ¿Es provocativa?	
<i>“They [Design Statements], recreate the organization’s images of itself by presenting clear, compelling pictures of how things will be when the organization’s positive core is boldly alive in all of its strategies, processes, systems, decisions, and collaborations”</i> ⁹⁵¹	Entendemos que considerar la característica provocativa de la proposición, significa evaluar de qué forma su formulación, facilita o no, que los participantes conecten su imaginación y su visión con el núcleo positivo que da vida y dirección al equipo u organización y todo ello, les estimula a pasar a la acción en la creación de nuevos procesos, estrategias, estructuras, etc., es decir en la creación del futuro deseado, yendo más allá de donde están, como así nos dicen Whitney y Trosten-Bloom.
<i>“Provocative propositions are bold statements that stretch and challenge”</i> ⁹⁵²	Barrett y Fry alineados con el pensamiento anterior expuesto por Whitney y Trosten-Bloom, nos dan buenas pistas que lo que podemos entender como provocativo de la

⁹⁵⁰ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 205.

⁹⁵¹ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 137.

⁹⁵² Barrett y Fry, 2008, página 65.

	proposición, se relacionada con su carácter atrevido y desafiante.
<i>"they provoke [provocative propositions] the imagination to consider the positive core of the organization as already alive and vibrant"</i> ⁹⁵³	Y, también al mismo tiempo, se provoca la imaginación y se mantiene latente el núcleo positivo de la organización o equipo, como así nos señalan de nuevo, Barrett y Fry.
<i>"...the inquiry should create knowledge, models, and images that are compelling to system members and provoke people to take action"</i> ⁹⁵⁴	Pensamos que esta provocación tiene como intención, llevar ("provocar"), a los miembros del sistema, a la acción, como así observan Bushe y Kassam.
<i>"Generative metaphors are sayings or phrases that are in themselves provocative and can create new possibilities for action that people had not previously considered (Schon, 1993)"</i> ⁹⁵⁵	Los mismos autores Bushe y Kassam, otorgan como una característica intrínseca de las metáforas generativas, su carácter provocativo y que también compelen a la acción.
<i>"Take, for example, the impact of the phrase quality of work life on American labor relations in the late 1970s or the impact of the phrase sustainable development on business and government worldwide in the late 1980s"</i> ⁹⁵⁶	Creemos que las proposiciones provocativas actúan de igual modo que las metáforas generativas, en el sentido que su poder reside en ambos casos, en la fuerza de las imágenes de futuro y su provocación a la acción.
Encontramos un buen ejemplo del carácter provocativo de una proposición, en la siguiente proposición provocativa, creada en una intervención apreciativa en una escuela mencionada por Ryan y otros; <i>"Teachers freely give their time to parents by responding to questions and concerns"</i> ⁹⁵⁷	

⁹⁵³ Barrett y Fry, 2008 página 65.

⁹⁵⁴ Bushe y Kassam, 2005, 161-181.

⁹⁵⁵ Bushe y Kassam, 2005, 161-181.

⁹⁵⁶ Bushe y Kassam, 2005, 161-181.

⁹⁵⁷ Ryan y otros, 1999, página 165.

Hammond nos ofrece también estos ejemplos; *"We feel comfortable providing extraordinary service for our clients because we know that is why they choose us"*⁹⁵⁸

*"The purchasing group at a large oil company wrote the following provocative proposition on customer service: To us, customer service means satisfying the internal customer. Purchasing is a service organization that must meet the requirements of all customers, whatever and however different they might be from one to another. We encourage open communication with our customers and specifically ask them how we are doing. In my opinion, this is a clear and attractive set of directions on who the purchasing group thinks is important and how they will show the customer they are service-oriented"*⁹⁵⁹

Pensamos que en mayor o menor medida, las proposiciones creadas tienen este carácter provocativo que la definen, pues estimulan de a la acción, conectan con la imaginación, núcleo positivo y tienen carácter atrevido y desafiante.

Tabla 56

2. ¿Se reta el status quo?	
<i>"Por muchas razones la gente tiene una tendencia general a aferrarse a su situación actual (...) William Samuelson y Richard Zeckhauser (1988) han denominado el "sesgo del status quo"</i> ⁹⁶⁰	Entendemos que una proposición provocativa reta el status quo, cuando lo que plantea, es una modificación de la situación actual y por tanto es una propuesta que rompe, lo que Thaler y Sunstein, en referencia a William Samuelson y Richard Zeckhauser, llaman <i>sesgo del status quo</i> .
<i>"An AI effort seeks to create metaphors, stories, and generative conversations that break the hammerlock of the status quo and open up new vistas that further activities in support of the highest human values and aspirations"</i> ⁹⁶¹	Pensamos en consonancia con Barrett y Fry que las metáforas, historias y conversaciones generativas, son generadoras de una rotura o modificación del status quo y creemos que actúan como semillas de las proposiciones provocativas

⁹⁵⁸ Hammond, 2004, página 31.

⁹⁵⁹ Hammond, 2004, página 40.

⁹⁶⁰ Thaler y Sunstein, 2009, página 52.

⁹⁶¹ Barrett y Fry, 2008, página 25.

	retadoras del status quo.
<i>"the most powerful images of the future are those that stretch, challenge or interrupt the status quo"</i> ⁹⁶²	Cuanto más poderosas son estas metáforas e imágenes, mayor es el impacto en el status quo, como así señala Ludema.
Ejemplos de proposiciones que rompen o modifican el status quo son por ejemplo, <i>"Nos organizamos y planificamos con reuniones semanales"</i> , <i>"Tomamos decisiones de acuerdo a criterios definidos previamente"</i> y <i>"Tenemos una estructura flexible con responsables de proyectos y de áreas."</i>	

Tabla 57

3. ¿Es realista?	
<i>"the outcomes of an AI have to be applicable to the system in which the inquiry takes place and be validated in action"</i> ⁹⁶³	Se valora aquí, la posibilidad de obtener el nivel de cambio reflejado en la proposición provocativa, de acuerdo a los recursos disponibles y las capacidades conocidas e identificadas por el equipo u organización. El desafío generado por lo provocativo de la proposición y su fuerza retadora del status quo, deben significar para el equipo un desafío óptimo, en el sentido, que además de lo desafiante, se mantenga una probabilidad de éxito realista. Entendemos que si los objetivos planteados son aplicables, son por ende, realistas.
Pensamos que todas las proposiciones mantienen ese desafío óptimo, es decir, son realistas y alcanzables.	

⁹⁶² Ludema, 2005, página 540.

⁹⁶³ Bushe y Kassam, 2005, 161-181.

Tabla 58

4. ¿Es deseable?	
<i>"Desirable. They take the organisation where people want to go"</i> ⁹⁶⁴	Además de realista y aplicable, la proposición provocativa debe resultar deseable, es decir, que el equipo u organización se oriente hacia donde los participantes realmente quieren ir, en el decir de Whitney y Trosten-Bloom.
Son las proposiciones provocativas generadas deseables para todos los miembros del equipo, en tanto en cuanto conectan con su núcleo positivo y se orientan hacia donde realmente quiere el equipo. Sirva de ejemplo, las siguientes proposiciones, <i>"Acompañamos a nuestros clientes en su evolución con servicios innovadores (Coaching)"</i> y <i>"En nuestra organización hay espacio para la realización de nuestros sueños más personales"</i>	

Tabla 59

5. ¿Se expresa en términos positivos (afirmativos) y con un lenguaje que motiva?	
<i>"To really make a change, we must "be the change we want to see" (...) We must be fully present and live the way we want to be. The future is now. We create in the moment with our words, images and relationships"</i> ⁹⁶⁵	Creemos que podemos considerar la formulación en lenguaje presente, como característica de un lenguaje positivo y sobre todo motivador. Ese lenguaje presente, representa un <i>"actuar como si"</i> , llevando el futuro al presente, como así expresan Preskill y Catsambas cuando hablan del <i>"enactment principle"</i> (principio <i>"actuar como si"</i>).
<i>"The tangible result of Appreciative Inquiry is a series of positive statements phrased as if they were already happening"</i> ⁹⁶⁶	
<i>"Hoping in an essential ingredient in social and organizational transformation because it spawns generative action"</i> ⁹⁶⁷	Nos detenemos y tomamos como ejemplo los trabajos de Ludema, sobre la esperanza como guía y orientación de ese cambio. De acuerdo a Ludema, el lenguaje de esperanza

⁹⁶⁴ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 213.

⁹⁶⁵ Preskill y Catsambas, 2006 página 10.

⁹⁶⁶ Hammond, 2004, página 31.

⁹⁶⁷ Ludema, 2005, página 534.

<p><i>"Hoping becomes a powerful source of social and organizational transformation because it enlivens the human spirit and guides action"</i>⁹⁶⁸</p> <p><i>"This vocabulary [a vocabulary of hope and possibility] allows people to live beyond current circumstances, transcend the status quo, and transform present reality into one of greater aliveness by placing it in the context of broader and deeper possibilities"</i>⁹⁶⁹</p>	<p>y de posibilidad, facilita transformar el presente y trascender el status quo. Esta característica de la esperanza nos recuerda a la importancia que tiene también en el modelo de cambio intencional de Boyatzis.</p>
<p><i>"The more positive and hopeful the image of the future, the more positive the present-day action"</i>⁹⁷⁰</p> <p><i>"The image or vision of the future influences what is done in the present to work towards that future"</i>⁹⁷¹</p> <p><i>"All Appreciative Inquiry activities, practices, and processes focus on the organization at its best-past, present, and future"</i>⁹⁷²</p>	<p>Preskill y Catsambas, Friedman y Whitney y Trosten-Bloom se expresan en la misma dirección.</p>
<p><i>"Every new affirmative projection of the future is a consequence of an appreciative understanding of the past or the present"</i>⁹⁷³</p>	<p>Cooperrider, añade que toda nueva proyección afirmativa orientada al futuro, tiene su origen en una interpretación apreciativa del pasado o presente.</p>
<p><i>"The use of the present tense assists in bringing the aspirations for the future into</i></p>	<p>de futuro, positivas y poderosas, se</p>

⁹⁶⁸ Ludema, 2005, página 535.

⁹⁶⁹ Ludema, 2005, página 534.

⁹⁷⁰ Preskill y Catsambas, 2006 página 10.

⁹⁷¹ Friedman, 2011, página 21.

⁹⁷² Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 10.

⁹⁷³ Cooperrider, 2005, página 55.

<p><i>the present (Bright, Cooperrider & Galloway 2006)”⁹⁷⁴</i></p> <p><i>“Much like a movie projected onto a screen, organizations project a horizon of expectation, imagination, and possibility that brings the future powerfully into the present as a mobilizing agent”⁹⁷⁵</i></p>	<p>enraizan en un pasado y presente de éxito. Creemos que se establece un circuito o bucle de retroalimentación positivo entre pasado, presente y futuro, que tiene su mejor expresión en la formulación de la proposición provocativa, cuando trata de traer al presente ese futuro <i>como si</i> ya estuviera presente;</p>
<p>Cooperrider nos ofrece un buen ejemplo de lenguaje positivo y afirmativo, tomado del golfista Jack Nicklaus; <i>“Jack Nicklaus’s book Golf My Way (1974) offers a compendium of mental exercises to sharpen the affirmative function. For Nicklaus there is an important distinction to be made between a negative affirmation (for example, an image that says “don’t hit it into the trees”) and a positive affirmation (for instance, “I’m going to hit it right down the middle of the fairway”)”⁹⁷⁶</i></p>	
<p>Todas las proposiciones están formuladas en lenguaje presente, positivo y afirmativo. Se formulan en el presente y representan imágenes que orientan al futuro. Entendemos precisamente que uno de los elementos clave es, que en mayor o menor grado, las proposiciones creadas ya están presentes en el equipo y forman parte de su núcleo positivo.</p>	

Tabla 60

<p>6. ¿Se sigue un enfoque de arquitectura social?, ¿Incluye elementos culturales y estructurales?</p>	
<p><i>“The “Design” phase involves the collective construction of positive images of the organisation’s future in terms of provocative propositions based on a chosen social architecture”⁹⁷⁷</i></p>	<p>Las proposiciones provocativas sientan su base en la arquitectura social de la organización, como así nos señalan Cooperrider, Whitney y Stavros.</p>
<p><i>“...vision, purpose, strategy, structure, leadership, decision-making, communication, systems, relationships, roles, knowledge</i></p>	<p>Siguiendo de nuevo a Whitney y Trosten-Bloom podemos tomar como referencia y este listado de “desgin elements”.</p>

⁹⁷⁴ Friedman, 2011, página 23.

⁹⁷⁵ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 178.

⁹⁷⁶ Cooperrider, 2005, página 51.

⁹⁷⁷ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 46.

<p><i>management, policies, procedures, products and services. Taken collectively design elements serve as a social architecture”⁹⁷⁸</i></p>	
<p><i>“...Design Statements redirect daily actions and create future possibilities for the organization and its members”⁹⁷⁹</i></p> <p><i>“The most relevant and strategic design elements are those that lead to the realization of your dreams”⁹⁸⁰</i></p>	<p>Estos elementos se orientan a las acciones presentes y son creadoras de un mundo de posibilidades.</p>
<p>Todas las proposiciones hacen referencia a algún “desing elemnt” bien sea estructura, roles, visión, etc.</p>	

Tabla 61

7. ¿Se amplía la "zona de desarrollo próximo"?
<p>Creemos que lo que hemos de valorar aquí, es si la proposición genera la oportunidad o no, de dar un salto en el desarrollo del equipo u organización que conlleva ampliar la zona de desarrollo próximo.</p> <p>Pensamos que las proposiciones planteadas van a suponer un avance en el desarrollo del equipo. Entendemos que podemos afirmar que existen las competencias o potencialidades embrionarias y que éstas pueden alcanzar su plenitud con el tiempo. Pensamos que la proposición provocativa actúa como estímulo para este desarrollo y moviliza los recursos en el equipo en la consecución de los objetivos.</p>

⁹⁷⁸ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 206-207.

⁹⁷⁹ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 137.

⁹⁸⁰ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 209.

Tabla 62

8. ¿Fue el proceso de formulación participativo?	
<i>"Within the Appreciative Inquiry approach it is recognized that change happens as people meet and talk together, not just after"</i> ⁹⁸¹	Es esencial, que el proceso de formulación de la proposición provocativa sea participativo para que se dé el cambio.
<i>"Through the conversation necessary to reach agreement on the provocative propositions, everyone leaves their stamp"</i> ⁹⁸²	La conversación entre los miembros es la vía para que cada uno de los participantes deje de forma individual su sello.
<i>"The idea behind the group creation of propositions is to move the individual will to group will"</i> ⁹⁸³	Y desde ahí mover al individuo a una voluntad grupal.
<i>"Group will occurs when the group shares a clear goal that all members believe will happen and accordingly behave o make happen. This occurs only if the entire group is a part of the process and thus takes time"</i> ⁹⁸⁴	Todo esto ocurre, cuando todos los miembros son participantes del proceso.
<i>"One thing that differentiates Appreciative Inquiry from a number of other organizational change methodologies is that, at its best, people have complete freedom to choose how, when, and to what extent they'll engage in the process. They can and do join only when they become curious, stimulated, or inspired by a task, activity, or dream"</i> ⁹⁸⁵	Pensamos que la libertad de elección es el elemento clave en esta participación, para que sea auténtica y tenga el resultado buscado.
Las proposiciones provocativas creadas fueron el resultado de las conversaciones participativas de todos sus miembros	

⁹⁸¹ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 55.

⁹⁸² Hammond, 2004, página 46.

⁹⁸³ Hammond, 2004, página 47.

⁹⁸⁴ Hammond, 2004, página 47.

⁹⁸⁵ Whitney y Trosten-Bloom, 2005, página 245.

Fueron idóneas todas aquellas actividades de cooperación pues generaron interdependencia positiva y orientaron al grupo a la consecución de objetivos compartidos comunes. La propuesta en este trabajo fue la visualización con el apoyo en su realización de la pregunta milagro. Con ese trabajo se trasladó la imagen del futuro de éxito al momento presente. Fue la actividad posterior de compartir en forma de relato la experiencia vivida la que permitió el descubrimiento de similitudes y conexiones de gran valor para el equipo. Algunas no eran conocidas por el grupo y otras siendo conocidas, adquirieron mayor valor al ser verbalizadas por los miembros del equipo.

Hemos constatado, en base a esta experiencia, que los relatos son algo más que un recurso, pues permiten cambiar la relación entre las personas, rompen estereotipos, abren nuevas opciones hasta ahora no pensadas, dan un sentido participativo y colectivo de todos los participantes y hacen salir a luz la inteligencia colectiva del equipo u organización.

A lo largo del trabajo, los facilitadores han prestado especial atención al buen uso de palabras en su comunicación con los participantes. Un ejemplo, lo encontramos con el concepto de cambio. Se reemplazó su uso por las palabras, incrementar e incorporar. No sé entendía por parte del grupo, la propuesta de cambio. Pensamos que en el imaginario del equipo, la palabra o mejor dicho el significado que el equipo daba a la palabra cambio, les resultaba difícil de interpretar. Pensamos que la palabra incrementar, lleva implícita la asunción de lo que queremos ya existe y forma ya parte del ADN de la organización y por tanto, lo que se trata es potenciar *"lo que hay"*. La palabra incorporar, nos resultó menos apreciativo, pues a nuestro entender, su significado conlleva, admitir que hemos de añadir algún elemento que no está presente en el sistema.

Durante el ejercicio de visualización, se utilizaron preguntas circulares como: *¿Qué está ocurriendo que me hace sentir especialmente orgulloso?, ¿En que lo*

notas?, ¿Cómo te sientes?, ¿En qué notan los demás estos cambios?, ¿Qué ven de diferente tus compañeros, los clientes,...? y ¿Cómo reaccionan?

Los siguientes son los resultados o beneficios que pensamos se obtuvieron por la utilización de estas preguntas:

- Desvelaron pautas de comportamiento.
- Se hacen visibles las redes de conexiones mutuas y complejas entre los miembros del equipo y del equipo con su entorno.
- Fomentaron la conexión circular de las ideas imaginadas.
- Se hacen visibles aspectos significativos del equipo y sus miembros.

A continuación compartimos algunas de las situaciones relatadas por los participantes y que incluimos en las categorías creadas anteriormente.

Desvelaron pautas de comportamiento.

Significativo como ejemplo de pauta de comportamiento fue, como Sergio se observaba a sí mismo: *“Estaba en el puerto de Barcelona. Viviendo en mi velero, sin currar mucho y tomando el sol y mi estudio montado en uno de los camarotes”* o cuando Alex comenta *“Había un grupo que había trabajado con nosotros. A este grupo se le estaba haciendo una entrevista. Estaban hablando muy bien de nosotros y concretamente de mí que había estado trabajando con ellos”*.

Se hacen visibles las redes de conexiones mutuas y complejas entre los miembros del equipo y del equipo con su entorno.

Un ejemplo de estas conexiones es cuando respecto al comportamiento desvelado por Sergio, Alex comentó: *“En mi sueño Sergio estaba así”*. Aparecen ejemplos de conexiones respecto al entorno del equipo en relación con sus clientes cuando Alex comenta que observa el estudio repleto de gente, al igual que Sergi, cuando se observa explicando lo que están haciendo, rodeado de gente.

Fomentaron la conexión circular de las ideas imaginadas.

Los miembros del equipo comentan aspectos comerciales que aparecen como conectados unos con otros. Sergio compartió que *“Uno de los productos propios estaba saliendo”*, más tarde Guillem, comenta por su parte se sentía orgulloso *“por haber conseguido un producto audiovisual que me gustara. No era algo concreto”*. Son importantes también las conexiones relaciones con el éxito de su proyecto. Sergio comenta, *“Esto estaba funcionando”*, Sergi: *“al final este sueño estaba haciéndose real”* y por su parte Guillem comparte que lo que le hace sentirse especialmente orgulloso es, *“Haber superado todas las dificultades que han surgido en ese proceso”*. Entendemos que todos, aunque de forma distinta están expresando la idea común de éxito.

Se hacen visibles aspectos significativos del equipo y sus miembros.

Tomamos como ejemplos de aspectos significativos, aquellos relacionados con la emocionalidad positiva compartida por los miembros del equipo. Por ejemplo, Sergio expresa: *“Yo tenía tranquilidad”*, Sergi por su parte dice: *“Se respira ilusión”* y Guillem comenta: *“Yo me sentía orgulloso”*.

Uno de los aspectos que fue tratado con detenimiento en nuestro trabajo de preparación fue el diseño de preguntas y en su elaboración, cuidamos que fueran formuladas en su contenido con presuposiciones positivas, de tal manera que la pregunta llevará implícita de forma afirmativa, aquello hacia lo que nos queremos focalizar. La distancia que el presente análisis nos da sobre nuestro preguntar, nos permite reflexionar sobre estas preguntas con la cuestión de las presuposiciones positivas. Observamos como aprendizaje la importancia de preguntar de forma afirmativa y en lenguaje formulado presente y positivo. Por ejemplo, en lugar de nuestra pregunta *“¿Cómo sería vuestro día a día si los ideales fueran un negocio rentable en Shasta Daisy?”*, preguntar *“¿Cómo es vuestro día a día con vuestros ideales como negocio rentable?”* La idea de esta pregunta, se fundamenta en el principio “actuar como si” y su propósito es que los participantes identifiquen ese futuro ideal, y vivan en el presente ese futuro deseado, por lo que entendemos que un

lenguaje más focalizado en el presente y afirmativo activa con más fuerza este principio y su beneficios.

Las emociones positivas generadas en las diferentes fases, fueron determinantes para el progreso del equipo. Estas emociones tuvieron lugar a lo largo del proceso en sus diferentes momentos temporales: pasado, presente y futuro. Hemos tomado como referencia el trabajo de Seligman (2010) ⁹⁸⁶ en relación a esta temporalidad y a tal efecto, establecemos de acuerdo a su criterio, la siguiente clasificación:

- Emociones positivas en el futuro: El optimismo, la esperanza, la fe y la confianza.
- Emociones positivas en el presente: La alegría, el éxtasis, la calma, el entusiasmo, el placer, y el flujo.
- Emociones positivas en el pasado: La satisfacción, la complacencia, la realización personal, el orgullo y la serenidad.

Convenimos que las emociones positivas predominantes por su intensidad y frecuencia, fueron las emociones de marcada orientación al futuro. Las emociones centradas en el presente que entendemos se manifestaron más, fueron la alegría, el entusiasmo y el flujo. En relación a las emociones positivas del pasado, destacan la satisfacción y el orgullo, tanto en su expresión individual, como orgullo colectivo del equipo.

Pensamos que la emoción más determinante a lo largo de la intervención fue la confianza, categorizada por Seligman como emoción centrada en el futuro. A nuestro entender, la confianza se manifestó, directa o indirectamente, en las tres dimensiones temporales: pasado, presente y futuro. La confianza se cimenta en el pasado, se ejercita en el presente y se proyecta en el futuro. Esta emoción estuvo presente en todas las fases y así fue manifestado por los propios participantes: Sergio compartió *“En todas [todas las sesiones], confianza. Notaba algo como confianza y crecimiento”* y Sergi, por su parte manifestó: *“...yo creo que fue como superar un obstáculo y tirar para abajo,*

⁹⁸⁶ Seligman, 2010, página 62.

con sus problemas pero tirar para abajo (“esto lo expresa de forma positiva”), de confianza”.

La entrevista apreciativa, con la propuesta de relatar experiencias cumbres de Shasta Daisy relacionadas con su pasado de éxito, como *“Explícame una historia o pon un ejemplo que muestre la mejor versión de Shasta Daisy”* y las preguntas posteriores como *“¿Qué factores o aspectos del equipo estaban presentes en esta historia?”* y *“Comparte ahora estas experiencias”*, establecieron las bases para la generación de expectativas positivas y confiables, así como emociones positivas.

La confianza fue clave en el presente estudio de caso como tolerancia a la incertidumbre, como mecanismo de reducción de la complejidad y sobre todo en la creación de expectativas confiables y positivas. Todo ello nos lleva a considerar realizar un estudio detallado de la confianza y a tal efecto, hemos tomado como referencia e inspiración las reflexiones de Luhmann en su obra *Confianza*, y su análisis de la noción de confianza como mecanismo de reducción de la complejidad. Entendemos que su contribución va más allá de la teoría sociológica, precisamente por la concepción compleja de la sociedad actual y en consecuencia, su estudio es considerado y se hace extensivo a diferentes áreas del conocimiento como psicología, economía, management y ciencias políticas entre otras. También hemos acudido a la obra de Rafael Echevarría, *La empresa emergente y los desafíos de la transformación*, como inspiración y apoyo a las argumentaciones de Luhmann y a nuestras propias conclusiones.

Los dos primeros aspectos a tener en cuenta en el análisis son la necesidad de la confianza y la complejidad que analizamos en detalle en la tabla 63 y 64.

Tabla 63

La necesidad de la confianza	
<p><i>"...una completa ausencia de confianza le impediría [a cualquier persona] levantarse por la mañana" ⁹⁸⁷</i></p>	<p>La premisa inicial y fundamental es que toda persona y las relaciones que establece, así como toda organización, comunidad, equipo o cualquier otro sistema social, necesitan de la confianza. Su presencia se hace imprescindible en toda intervención apreciativa y en todo sistema en el que se trabaje. En este estudio de caso la confianza ha sido la piedra angular que ha facilitado transitar por las diferentes discontinuidades naturales del proceso.</p>
<p><i>"Todo sistema social requiere desarrollar confianza como condición de funcionamiento. No es posible que exista un sistema social en el que la confianza no exista. Puede de que se trate de una confianza restringida a determinados niveles, pero ella no puede estar totalmente ausente" ⁹⁸⁸</i></p>	<p>En esa misma dirección apunta Echeverría cuando afirma la imposibilidad de la total ausencia de la confianza para la existencia y funcionamiento de los sistemas.</p> <p>La ausencia de confianza nos dejaría inoperantes y paralizados ante la complejidad.</p>
<p><i>"La confianza será un elemento clave en la construcción de la empresa del futuro, e irá adquiriendo progresivamente un papel decisivo en las nuevas relaciones de trabajo" ⁹⁸⁹</i></p>	<p>Creemos que la confianza facilita y es la base de las relaciones sociales reales y al igual que Echeverría, creemos que la confianza es uno de los elementos clave en las organizaciones y sobre todo en las relaciones de sus miembros.</p> <p>La confianza se manifestó de múltiples formas a lo largo de la intervención, tanto en la comunicación verbal como no verbal de sus miembros, en los trabajos por parejas o grupos.</p>

⁹⁸⁷ Luhmann, 1996, página 5.

⁹⁸⁸ Echeverría, 2000, página 123.

⁹⁸⁹ Echeverría, 2000, página 105.

Tabla 64

La complejidad	
<p><i>"El mundo es abrumadoramente complejo para todo tipo de sistema real, ya sea que consista en unidades físicas o biológicas, de rocas, plantas o animales: sus posibilidades exceden a aquellas a las que puede responder"</i> ⁹⁹⁰</p> <p><i>"La vida nos expone a infinitas contingencias, a cosas que pueden pasar y que no podemos prever. Nunca estamos del todo seguros. La vida nos obliga a desplazarnos y en ese desplazamiento habrá siempre riesgos, habrá amenazas que nos acechan, así como posibilidades que podrían abrirse. La confianza y la falta de confianza nos hablan de la manera como encaramos el futuro en función de los eventuales peligros que éste nos pueda deparar. Ellas definen, por lo tanto, nuestra relación básica con el futuro"</i> ⁹⁹¹</p>	<p>La multiplicidad de acciones, posibilidades y eventos, es donde radica la complejidad del mundo que nos rodea.</p> <p>Toda decisión tiene carácter contingente y por tanto, es un riesgo, pues supone, como consecuencia de la complejidad, una elección de futuros y por tanto, una exclusión de otras posibilidades.</p> <p>Esta complejidad sobreviene especialmente en la indagación apreciativa y así se ha constado en este caso, en la fase de sueño por las posibilidades que se alcanza a imaginar y en las fases siguientes de diseño y destino en la toma de decisiones y en el coste de oportunidad de esas mismas decisiones, es decir, de las posibilidades descartadas.</p>
<p><i>"...el problema de la confianza consiste en el hecho de que el futuro contiene muchas más posibilidades de las que podrían actualizarse en el presente"</i> ⁹⁹²</p> <p><i>"La incertidumbre que tiende a existir es simplemente una consecuencia de un hecho muy elemental, que no todos los futuros pueden convertirse en presente y de aquí convertirse en pasado"</i> ⁹⁹³</p>	<p>En relación a esta selección de decisiones y acciones futuras, y de acuerdo a las aportaciones de Luhmann, nos enfrentamos con un doble reto. Por un lado, sabemos que el futuro contiene más posibilidades que el presente; y por otro lado, sabemos que no todos los futuros pueden convertirse en presente.</p>

⁹⁹⁰ Luhmann, 1996, página 10.

⁹⁹¹ Echeverría, 2000, página 116.

⁹⁹² Luhmann, 1996, página 20.

⁹⁹³ Luhmann, 1996, página 20-21.

El objetivo se centra en la reducción de la complejidad. Hemos entendido la indagación apreciativa como un proceso que más que eliminar diferentes aspectos y elementos que emergen como la negatividad, las resistencias, los miedos, y la propia complejidad, transita por ellos o más bien a través de ellos reduciendo su impacto como señalamos en la tabla 65.

Tabla 65

La reducción de la complejidad	
<i>"...la confianza constituye una forma más efectiva de reducción de la complejidad"⁹⁹⁴</i>	Llegados a este punto se hace necesario que la persona, el equipo y organización reduzca las dificultades de la complejidad del mundo y obtener un cierto grado de simplificación de la vida, que le permita una mejor acción. Ante este grado de complejidad, la confianza se nos manifiesta de acuerdo como un mecanismo de reducción de la complejidad.

Observamos seguidamente en las tablas 66 a 70, la confianza como un recurso, como un riesgo y como un valor.

Tabla 66

La confianza como recurso	
<i>"Si la confianza tiene el efecto de disolver el miedo, de permitirnos mirar hacia el futuro con una dosis mayor de optimismo, de reducir la incertidumbre y disminuir la complejidad, podemos reconocer que la confianza se transforma en un requisito fundamental para actuar. El miedo y la desconfianza muchas veces inhiben, congelan, paralizan, inmovilizan. La confianza nos lanza hacia delante, nos pone en movimiento"⁹⁹⁵</i>	

⁹⁹⁴ Luhmann, 1996, página 14.

⁹⁹⁵ Echeverría, 2000, página 117.

Tabla 67

La confianza y la esperanza	
<p><i>"La confianza refleja la contingencia. La esperanza elimina la contingencia"</i>⁹⁹⁶</p> <p><i>"El que tiene esperanza simplemente tiene confianza a pesar de la incertidumbre"</i>⁹⁹⁷</p>	<p>La confianza refleja la contingencia. La persona desde la esperanza simplemente confía, entendiendo por simplemente, que no da lugar a contingencia alguna y por tanto, no adopta posición o acción alguna respecto a las posibilidades de recibir algún daño. La esperanza es confianza a pesar de la incertidumbre.</p>

Tabla 68

La confianza como riesgo	
<p><i>"La confianza siempre implica una apuesta, pues nada me garantiza la seguridad. Nada elimina las contingencias"</i>⁹⁹⁸</p> <p><i>"La confianza es también una actitud ante el futuro"</i>⁹⁹⁹</p>	<p>La persona al confiar decide exponerse a una situación de riesgo, que implica una apuesta, que no elimina las contingencias y una actitud ante el futuro.</p> <p>La confianza lleva implícita la aceptación del riesgo de ruptura de la confianza y de verse defraudado por el comportamiento del otro u otros.</p> <p>La indagación apreciativa favorece la confianza y reduce ese riesgo, incrementando lazos y vínculos entre los participantes para la construcción de compromisos y corresponsabilidades para dar la mejor respuesta en el futuro.</p> <p>Las diferentes prácticas realizadas en este estudio de caso, han generado y hecho visibles estos vínculos entre los</p>

⁹⁹⁶ Luhmann, 1996, página 41.

⁹⁹⁷ Luhmann, 1996, página 41.

⁹⁹⁸ Echeverría, 2000, página 117.

⁹⁹⁹ Marina y López Penas, 2007, página 235-236.

	<p>participantes. Uno de las situaciones en las que se evidenciaron estos vínculos fueron las preguntas circulares que analizamos más adelante.</p>
<p><i>"Al confiar uno se compromete con la acción como si hubiera sólo ciertas posibilidades en el futuro. El actor une su futuro en el presente con su presente en el futuro"</i>¹⁰⁰⁰</p>	<p>Creemos que es precisamente ese riesgo el que da sentido a la confianza. Sin riesgo, sin atrevimiento, sin la posibilidad de ruptura, no puede darse la confianza.</p> <p>El riesgo viene dado por la confianza referida a acciones futuras de los demás, que escapan al propio control y por ende, son generadoras de incertidumbre. Estas acciones de futuro, devienen una selección de posibilidades en el presente que viene a significar al mismo tiempo una selección de nuevos futuros.</p>
<p><i>"Una acción no será considerada como atribuible a la personalidad, si se reconoce como el resultado de una instrucción directa de un superior"</i>¹⁰⁰¹</p> <p><i>"La conducta en la experiencia de la cual depende de la confianza debe parecer como una expresión y reafirmación de la personalidad"</i>¹⁰⁰²</p>	<p>Confiar supone asumir un riesgo real, pues la confianza lleva implícita la aceptación que la persona actuará libremente y que es precisamente la acción libre de la persona sobre lo desconocido donde se produce la confianza.</p> <p>Precisamente, este es un elemento importante en la indagación apreciativa directamente explicitado en el principio de libre elección que entendemos hacer extensivo una vez ya finalizada la intervención. Esta libertad de acción fue palpable en este trabajo y convenimos fue uno de los aspectos más relevantes para la emergencia del sentido de pertenencia de los miembros del equipo y la emergencia colectiva del grupo.</p>

¹⁰⁰⁰ Luhmann, 1996, página 33.

¹⁰⁰¹ Luhmann, 1996, página 70.

¹⁰⁰² Luhmann, 1996, página 69.

	<p>Asimismo, y de acuerdo al pensar de Luhmann esa libertad de acción humana, debe estar exenta de toda instrucción que la constriña y delimite, para poder considerar atribuible la acción a la personalidad, que justifica la razón de ser de la confianza.</p> <p>No ha existido a lo largo del trabajo ningún elemento inhibitor o limitante de esta libertad de acción.</p>
--	--

Tabla 69

La familiaridad y la confianza como respuesta	
<p><i>"En los mundos familiares, el pasado prevalece sobre el presente y el futuro"</i> ¹⁰⁰³</p>	<p>La confianza tiene, en el entender de Luhmann, como precondition la familiaridad. El pasado conocido impera sobre el presente y el futuro y nos permite operar en el mundo, a través de las expectativas confiables que se generan. Estas expectativas confiables fueron creadas a lo largo de la intervención y fueron favorecedoras de esa confianza.</p> <p>Lo familiar se asienta en el pasado. La confianza se orienta al futuro. La compartición de experiencias del pasado en forma de relatos genera esa familiaridad necesaria.</p> <p>Las expectativas del equipo hacen referencia a una acción futura, quedaba vinculada con la confianza y por tanto, daba sentido a que los miembros arriesguen y apuesten, a pesar del desconocimiento del resultado que van a obtener.</p>
<p><i>"La familiaridad y la confianza son, por lo</i></p>	<p>La familiaridad y la confianza en el decir de</p>

¹⁰⁰³ Luhmann, 1996, página 32.

<p><i>tanto, formas complementarias para absorber la complejidad y están unidas la una con la otra de la misma forma que el pasado con el futuro”</i> ¹⁰⁰⁴</p>	<p>Luhmann, son mecanismos de reducción de la complejidad que facilitan la toma de decisiones para el futuro.</p>
<p><i>“...en sí misma la familiaridad no indica ni expectativas favorables ni desfavorables, sino las condiciones bajo las cuales ambas se hacen posibles”</i> ¹⁰⁰⁵</p>	<p>Entendemos que la familiaridad favorece la confianza y es una precondition de la misma.</p>
<p><i>“la confianza entonces, es la expectativa generalizada de que el otro manejará su libertad, su potencial perturbador para la acción diversa, manteniendo su personalidad o más bien manteniendo la personalidad que ha mostrado y hecho socialmente visible”</i>¹⁰⁰⁶</p>	<p>Es necesaria la existencia de cierto grado de familiaridad en las interacciones para que la personalidad se haga visible y esto fue una constante en nuestro trabajo dada la proximidad y cercanía de los miembros del equipo.</p> <p>La confianza basada en la libertad de acción de los participantes, se encuadrada dentro del marco de la personalidad y se evidencia en las diferentes interacciones entre los participantes y del equipo.</p>

Tabla 70

<p>La emoción retroalimentada y la confianza como valor</p>	
<p><i>“...la confianza no es sólo un antecedente importante de la acción. Es también un resultado, una consecuencia de la misma. Lo que incide con mayor claridad en el grado de confianza o de desconfianza que tengamos, son las acciones que tanto los demás como nosotros mismos ejecutamos”</i> ¹⁰⁰⁷</p>	<p>La confianza siguiendo las palabras de Echeverría, es importante por su prevalencia a la acción y al mismo tiempo por su resultado. A nuestro entender, y en base al trabajo realizado, los resultados que son una confirmación de la confianza, fortalecen a la misma confianza y por tanto entendemos que su acción y su resultado se</p>

¹⁰⁰⁴ Luhmann, 1996, página 33.

¹⁰⁰⁵ Luhmann, 1996, página 32.

¹⁰⁰⁶ Luhmann, 1996, página 65-66.

¹⁰⁰⁷ Echeverría, 2000, página 117.

	retroalimentan de forma positiva y configuran ya no sólo la emoción de la confianza, el valor de la confianza.
--	--

Hemos comprendido con este trabajo la relación directa entre la conducta y la personalidad, en el entendido, que la conducta responde a la expresión de la personalidad conocida y visible. Añadimos como aportación muy significativa, el hecho que esta visibilidad de la personalidad vino muy determinada por los valores que movían a cada uno de los participantes de forma individual y al equipo en su totalidad. Estos valores hicieron visibles acciones en el presente y crearon expectativas de ciertos comportamientos previsibles en el futuro.

En nuestro rastreo por la literatura especializada hemos encontrado las referencias que reflejamos en la tabla 71, que se alinean con el postulado que aquí ahora formulamos: Conocer y compartir los valores hacen previsibles los comportamientos y crean expectativas confiables que actúan como mecanismos de reducción de la incertidumbre y la complejidad y facilitan por tanto el buen desarrollo del proceso apreciativo.

Tabla 71

Los valores como reducción de la incertidumbre	
<p><i>"Al conocer los valores de una persona, su comportamiento se hace más predecible y menos incierto"</i> ¹⁰⁰⁸</p> <p><i>"Cuando los miembros de un sistema social comparten los mismos valores, se incrementa el nivel de confianza del sistema, pues se reduce el rango de sus comportamientos posibles, así como las mutuas incertidumbres con relación a sus acciones"</i> ¹⁰⁰⁹</p>	<p>En este trabajo de indagación apreciativa se favoreció la visibilidad e identificación de los valores del equipo, y pensamos que ésta circunstancia facilitó la previsión de comportamientos futuros, el compromiso y la confianza. La alineación de los valores por parte de todos sus miembros ya desde el inicio del proceso en las primeras actividades facilitó el buen desarrollo del proceso en todas sus diferentes etapas.</p>

¹⁰⁰⁸ Echeverría, 2000, página 134.

¹⁰⁰⁹ Echeverría, 2000, página 135.

Las preguntas formuladas, las narrativas y las actividades grupales han sido ejemplos claros de los efectos que el lenguaje tuvo iene en la generación de emociones positivas. El trabajo creativo del dibujo grupal, impulsó y elevó el sentido de pertenencia de los miembros del equipo. Las narrativas fueron a nuestra entender un elemento importante para establecer lazos de unión y encuentro entre los miembros del equipo, que fortalecieron su sentido de pertenencia. La invitación a narrar una historia de éxito; *“Explícame un momento de tu vida donde te sentiste realizado y tuviste una especial contribución”* y la pregunta apreciativa, *“Siendo honesto y sin tratar de ser humilde, ¿Qué es el que más valoras de ti mismo?”* generó un positivo impacto en la persona y además en el propio equipo y es que a lo largo del proceso, los miembros del equipo de Shasta Daisy, reafirmaron el sentido de pertenencia, pasando de lo individual a lo colectivo, incrementando su voluntad para participar en los asuntos colectivos y sintiéndose formar parte de un “nosotros”. Este sentido de pertenencia al grupo y el alto grado de identificación en sus valores colectivos, despertó a nuestro entender, emociones de compromiso, aceptación y orgullo colectivo.

Pensamos también que preguntas como *“¿Qué objetivos personales ya están presentes por el sólo hecho de pertenecer a este equipo y quieres que continúen presentes a lo largo del proyecto?”*, favorecieron evidenciar los valores individuales, para posteriormente alcanzar valores comunes compartidos por el equipo. Constatamos la importancia de identificar lo que la persona, equipo u organización desea preservar a lo largo del proceso pues, además de guiar el proceso, permite hacer visibles los valores del equipo.

Entendemos que la confianza reforzó la acción colectiva del equipo y que las emociones positivas, como la confianza potenciaron el *nosotros*; por encima del *yo*.

El afecto positivo enmarcó el proceso y actuó como un importante reencuadre que fue especialmente significativo en la fase inicial, como sí lo compartieron

los miembros del equipo. Sergio comentó que: *"La primera [sesión] incógnita"*, Alex por su parte expresó que: *"El primer día más que incógnita, un poco de miedo y escepticismo de nuestro propio proyecto"*, Guillem comentó que: *"El primer [día] un conflicto, conflicto positivo"* y Sergi, dijo: *"Sí que es cierto que el primer día, sí que fue "tiraremos para adelante o ¿Qué?"*

En esta fase inicial aparecieron, ante la incertidumbre del desarrollo del proceso, reacciones y emociones diversas como miedo, escepticismo y dudas. Pensamos fue clave, la aceptación por parte de los facilitadores de esta situación con su carga emocional. El trabajo se centro en "lo apreciativo", entendiendo como apreciativo en esta fase, la formulación de preguntas apreciativas, generadoras de emociones positivas.

En la segunda sesión fueron importantes las preguntas relacionadas con las experiencias de éxito del equipo. Podemos identificar un sentir parecido en la emocionalidad que comparten los miembros del equipo respecto a la segunda sesión: Sergio expresa que: *"La segunda [segunda sesión], asentamiento"*, Alex dice: *"El segundo día una tranquilidad impresionante"* y Guillem comenta que: *"La segunda [segunda sesión] más unión"*. Entendemos que sus manifestaciones son producto de las emociones positivas experimentadas, generadas a través de las preguntas y las narrativas de la primera sesión y de las entrevistas apreciativas de la fase de descubrimiento y la visión de futuro de la fase de sueño.

Dentro de las manifestaciones del equipo, nos parece relevante detenernos en el compartir de Alex y Sergi. *"Notamos un cambio brutal, debido a lo que sea"*, dice Alex y por su parte Sergi: *"el segundo día, naturalmente o mágicamente, yo creo que fue como superar un obstáculo y tirar para abajo"*. Ambos expresan una fuerza de cambio, que califican de "brutal", "natural" "y "mágico". El origen de ese cambio no es identificado con claridad por Alex, cuando dice "debido a lo que sea". Tampoco es identificado por Sergi, que explica de forma metafórica como es ese cambio para él: *"yo creo que fue*

como superar un obstáculo y tirar para abajo". La calificación del carácter "brutal" o "mágico" de la experiencia, es una muestra de la fuerza de las emociones positivas en el proceso y muy especialmente, de la creación de "espirales ascendentes" o "espirales hacia arriba" ("upward spirals") que se experimentan pero que resultan difíciles de verbalizar. Entendemos que se establecieron estas espirales ascendentes entre las emociones y las conductas motivadas a través de relaciones bidireccionales y de mutua influencia o retroalimentación. El trabajo de la visión de futuro y sus posibilidades de esta fase de sueño fue a nuestro entender, un momento cumbre en la generación de estas espirales ascendentes. Se combinaron trabajos de visualización con pregunta milagro y se compartieron las experiencias en forma de narrativas.

Pensamos, de acuerdo a la observación de la experiencia vivida o mejor dicho a la interpretación que hacemos de lo observado, que las emociones positivas experimentadas por los participantes producían un efecto contagioso en el resto del equipo. Consideramos que esta circunstancia, tenía unas consecuencias similares a las anteriormente señaladas con las espirales ascendentes y en consonancia con el experimento que realizó Sigal Barsade, profesor de la School of Management de la Universidad de Yale, mencionado por Daniel Goleman. Durante una reunión un actor profesional previamente entrenado por Barsade, expresaba cuatro diferentes claves emocionales (entusiasmo, cordialidad, depresión y enojo), empleando en todas las ocasiones los mismos argumentos¹⁰¹⁰

Estas fueron las impresiones de los participantes en relación a la tercera sesión. Sergio dice que: *"la tercera [sesión] disfrute y evolución"* y Guillem señala: *"la tercera [sesión] más concreción"*, que entendemos valora la parte de la creación del plan de acción y las decisiones al respecto, fundamentadas

¹⁰¹⁰ Goleman, 1999, página 231. Las conclusiones fueron que las emociones se contagian como los virus: *"Cuando el actor manifestaba su opinión con alegría y cordialidad, estos sentimientos se transmitían a través de todo el grupo haciendo que la gente se hallara más positiva. Cuando, por el contrario, se mostraba irritable, la gente iba malhumorándose con el paso del tiempo"*

en las expectativas confiables de su ejecución futura. Alex con su compartir: *“Y hoy [tercera sesión] al principio parecía que estábamos un poco así pero... Aún con el miedo y toda la sensación de los tres días es que el proyecto iba a salir adelante”*. La confianza aparece cuando una expectativa confiable se convierte en decisión, como así entendemos sucede en el comentario de Guillem. Interpretamos que dado que el plan de acción lleva implícito decisiones al respecto, aparece la confianza que se cimienta en las expectativas generadas, la familiaridad, los valores del equipo, la personalidad manifestada por los participantes y el elevado sentido de pertenencia.

16. La triangulación de los estudios de casos

Los trabajos de cambio y desarrollo en las organizaciones, también en lo individual y grupal, tienen o suelen tener como punto de partida, la elaboración de una fase inicial que se conoce como fase de diagnóstico. Como hemos analizado ampliamente a lo largo del presente trabajo de investigación, esta fase de diagnóstico¹⁰¹¹ se caracteriza como base del modelo de resolución de problemas, por un análisis de los problemas, por la elaboración de hipótesis y relaciones causa-efecto y está alimentada por un lenguaje de déficit. Estos no han sido los elementos que han formado parte de la etapa inicial de nuestros trabajos. Esta fase de diagnóstico es observada y entendida por nosotros, en base a lo estudiado en nuestros trabajos e inspirados por Varona, como fase de diagnóstico generativo¹⁰¹². Hemos constatado como este diagnóstico generativo forma parte de la intervención y es ya generadora desde su misma puesta en acción en virtud del principio de simultaneidad.

Los presentes trabajos nos llevan a afirmar que el reencuadre es uno de los recursos básico del facilitador a lo largo del proceso y sobre todo en el inicio de los trabajos en la fase de definición previa en el momento de la creación de los tópicos, donde se da la oportunidad de explorar y revisar los supuestos arraigados en la organización y se establecen las bases del marco de trabajo apreciativo.

Entendemos el tópico de la fase de definición como la parte principal de diagnóstico que actúa como hemos constatado a modo de reencuadre. Pensamos que el reencuadre es una de las habilidades que debe desarrollar un facilitador en sus trabajos apreciativos a lo largo del proceso. Uno de los momentos que hemos identificado como importantes para reencuadrar es en el

¹⁰¹¹ Hammond, 2004, página 6: *“El método tradicional para el manejo del cambio está caracterizado por la identificación de problemas, su diagnóstico y la receta de una solución”*

¹⁰¹² Varona, 2009, página 62: *“La intervención Apreciativa desarrolla un diagnóstico generativo mientras que los modelos tradicionales realizan un diagnóstico degenerativo”*

inicio del ciclo en la creación de los tópicos afirmativos como así fue en los trabajos con CCOO y Shasta Daisy.

Nuestra perspectiva del diagnóstico, como algo no definitorio, sino más bien exploratorio, nos lleva a entender al diagnóstico generativo más allá de la creación del tópico. Si bien el tópico marca la dirección del trabajo, el diagnóstico se define y redefine a lo largo del proceso, tanto en la fase de sueño y visión, como en la fase de diseño y destino. Así lo entendemos además como resultado de la orientación al proceso del modelo apreciativo.

Esta fase exploratoria o de diagnóstico generativo corresponde a la fase de definición o fase inicial del proceso apreciativo, tanto si el proceso ha sido diseñado como un ciclo de 4 fases, es decir de 4 D's como así fue en el caso de CCOO, como de 5 D's en el caso de Personal Branding y un ciclo de 6 fases en Shasta Daisy, pues en este proyecto realizamos con posterioridad a la creación del plan de acción propio de la fase de destino, una fase de seguimiento, no realizada en ninguna de los otros dos proyectos.

En el caso del proyecto con Comisiones Obreras se diseñó la intervención bajo el modelo de las 4 D's en la que la fase de definición fue previa a la intervención colectiva. Se realizó la fase primera de definición con los responsables/interlocutores de la organización y se creó el tópico afirmativo previamente al proceso, por lo que precisamente el tópico fue el punto de partida del proceso. Esto permitió dedicar la jornada de la intervención al resto de las fases del ciclo.

La definición del tópico previamente a la intervención colectiva facilitó una conversación con los responsables/interlocutores de la organización, que permitió de forma directa y personal reencuadrar aquellas presuposiciones que dichos responsables compartían. El resultado fue la creación de un tópico positivo, poético, motivador e inspirador. Inferimos no obstante, que muy probablemente este reencuadre hubiera podido acontecer igualmente si

hubiera sido incluida dentro de la jornada de la intervención. Concluimos por otro lado, que incluir la fase de definición incrementa la identificación de los participantes con el tópico o tópicos e incrementa la motivación para el desarrollo y avance de las siguientes fases del proceso. No obstante, la facilidad que permite la comunicación directa e interpersonal con los responsables ayudó a construir un tópico de valor que marcó el inicio de la intervención. Asimismo el tópico representó el título de la jornada y suscitó motivación e interés en los participantes. Estas conversaciones interpersonales previas, permitieron pasar del marco *“lo que no queremos”* al marco *“lo que queremos”*.

Los tópicos creados en el proceso apreciativo del proyecto con Shasta Daisy formaron parte de la intervención como una fase más y fueron construidos por la totalidad de los cuatro componentes del grupo. Se dieron en la creación del tópico en este proyecto, la parte conversacional directa y personal como con los responsables de Comisiones Obreras y al mismo tiempo se dio voz a la totalidad de participantes que representan a todo el equipo-sistema. El desarrollo de esta fase y más concretamente la tarea de la construcción de los tópicos llevó a alargar el tiempo planificado debido a la implicación y motivación del equipo en este trabajo y a la dificultad de concreción. La elaboración del tópico de forma conjunta permitió la emergencia de un mayor compromiso y un mayor sentido de pertenencia en el equipo.

El tópico dio también inició y orientó el trabajo de Personal Branding. Las preguntas planteadas en las hojas de trabajo entregadas a los participantes permitieron la creación del tópico afirmativo que guió el proceso. Las singularidades de este proyecto en esta parte fueron que el marco de trabajo y punto de partida del proceso no fue la solución de una situación experimentada como problema, por lo que el tópico no tuvo el efecto de reencuadre aunque sí marcó la dirección del trabajo. Claramente las preguntas señalaron el camino de la propuesta sin que hubiera una necesidad de intervenir sobre un problema

y si sobre una inquietud que versaba sobre el futuro profesional y el tópico representó una primera exploración de esa visión de futuro ideal.

Otra singularidad de este proyecto fue que aun desarrollándose el proceso en colectividad, la propuesta del trabajo era individual. No obstante, fue patente la importancia de la *“presencia del otro frente a mí”* en la conversación, para la creación del tópico y de la totalidad del trabajo planteado y transferencia de aprendizaje del compañero.

Hemos experimentado en estos trabajos, una cierta tensión entre las expectativas sobre la actuación esperada del facilitador y la ejercida por el facilitador. Esta tensión es originada por una idea de cómo deber actuar un facilitador, basada en modelos de expertos y modelo médico-paciente frente a la propuesta propia del modelo de consultoría de procesos en la que encuadramos al modelo apreciativo. Esta tensión se fue disolviéndose a medida que avanzaba el proceso. El rol nada intervencionista del facilitador en el proyecto de Comisiones Obreras ayudaba a reafirmar la idea que la organización tiene por ella misma, los mecanismos y capacidades para crear la realidad que diseñan en su visión de futuro.

En el proyecto con Shasta Daisy el equipo desplegó desde sus inicios todo su potencial, circunstancia que fue principalmente debida a un punto de partida distinto de los participantes en el proyecto con CCOO y del propio facilitador. Fueron factores clave que se dieron ya en el inicio: la presencia de todo el sistema, la ausencia ya en el inicio de todo sesgo jerárquico diferenciador en los participantes, la total transparencia mostrada, la apertura a cuestionar su forma de pensar y un alto sentido de pertenencia. El facilitador desempeñó su rol con mayor naturalidad, apertura y espontaneidad, que inferimos responde a la experiencia adquirida previamente en el primer trabajo de investigación. Estos factores junto con la familiarización adquirida por el facilitador con el modelo, la integración de sus fundamentos y una mejor preparación, favorecieron el desarrollo y el flujo del proceso.

Nos observamos interviniendo en el proyecto con CCOO, muy atentos a los objetivos y resultados a alcanzar en cada fase, especialmente en la fase de diseño y destino y muy centrados en el consenso y la convergencia de las decisiones colectivas. El resultado de esta reflexión permitió poner el foco de atención como facilitador en los trabajos siguientes en acompañar a los participantes en el proceso, más que en la dirección del mismo.

Creemos que en el proyecto de CCOO con propuestas como la pregunta milagro, la creación de una metáfora generativa colectiva, y propuestas creativas orientadas a escenificar y prototipar la visión colectiva, se hubiera atraído con más fuerza el futuro al presente. Creemos que el trabajo de visionar la organización en el futuro tuvo efectos positivos y los participantes conectaron con el mejor futuro ideal. No obstante, inferimos que proponer alguna de las posibilidades anteriores que hubieran supuesto recorrer el camino inverso, es decir, ir del futuro al presente, hubiera aportar más elementos de ese futuro al presente, incrementado las interacciones de los participantes desde su creatividad e imaginación, aumentado su nivel de compromiso y sentido de pertenencia y al mismo tiempo proyectarse hacia ese futuro con un más claro *“actuar como si”*. La visión del futuro de la organización partió de la frase *“Nuestro sueño es que nuestra organización...”* cuyo resultado fueron las declaraciones de aspiración o proposiciones de posibilidades. Inferimos que un lenguaje más afirmativo y presente y sumado a la representación creativa de la visión de futuro, se hubiera facilitado traer más ese futuro al presente.

Constatamos en el proyecto de Personal Branding como también en lo individual, traer el pasado de éxito al presente y el futuro al presente, hizo que el proceso de cambio y desarrollo fuese más fácil y se vencieran con cierta facilidad las resistencias al cambio. El recurso clave en este trabajo fue la metáfora que permitió la descripción de una realidad futura que difícilmente podemos configurar a través de un lenguaje más ordinario. Inferimos en base a este trabajo como este lenguaje figurado, creativo e imaginativo ofreció

elementos abstractos y complejos que precisamente permiten la creación de una visión del futuro más completa. Interpretamos que esta visión de futuro de la metáfora tuvo sus raíces en las preguntas apreciativas y las conversaciones del pasado de éxito. El facilitador utilizó en este proyecto más recursos creativos que los aplicados en el primer trabajo de investigación.

La mayor familiaridad del facilitador con el modelo permitió decidir incorporar en el proyecto de Shasta Daisy un ejercicio de visualización junto con la pregunta milagro que entendemos favoreció traer al presente la visión de futuro, para después precisamente a través de las preguntas circulares en grupo, identificar territorios comunes que favorecen el camino hacia ese futuro *actuando como si*. La creatividad del facilitador alcanzó también en este trabajo a la formulación a estas preguntas circulares que hicieron visibles las redes de conexiones entre los diferentes miembros del equipo.

Los recursos creativos fueron abundantes en el proyecto de Shasta Daisy con propuestas corporales y de visualización y en el trabajo de Personal Branding, con la creación de metáforas especialmente. Inferimos que esta creatividad puesta en acción conduce a un estado generativo colectivo que favorece el diseño de planes de acción e interpretamos que una mayor presencia de esta creatividad en el proyecto de CCOO, hubiera favorecido el desarrollo del proceso sobre todo en su parte final. Creemos que en el trabajo con CCOO hubiera sido una buena propuesta en la fase de sueño, como resultado de las conclusiones que ahora extraemos, proponer a los participantes su visión de futuro a través de la pregunta milagro.

En las tablas 72 y 73, se visualizan la secuencia temporal de los presentes trabajos de investigación y los diferentes aspectos trabajados. Su análisis es un indicador por un lado, de las diferentes posibilidades que ofrece la plasticidad y versatilidad del modelo, y al mismo tiempo, como de forma evolutiva los aprendizajes de cada caso han permitido establecer mejoras y nuevas opciones en el siguiente trabajo de investigación, que hacen que el

proyecto último de Shasta Daisy nos permite extraer conclusiones de valor como por ejemplo, la importancia de la fase de seguimiento, la inclusión de la fase de definición en la intervención y por tanto el diseño de una fase de 5 D's, la orientación al proceso del trabajo, la importancia de desarrollar una intervención con libertad de elección y acción y la inclusión de recursos creativos.

En el proyecto de Personal Branding el centro de atención del facilitador no fue el grupo como sistema u organismo vivo, fue la individualidad dentro de ese grupo. La observación del facilitador se dirigía a cómo las conexiones de los participantes favorecían la búsqueda individual de cada uno de ellos. En este proyecto, el facilitador observaba con mayor atención y detenimiento las individualidades sin dejar de observar el todo y en los proyectos de CCOO y Shasta Daisy la totalidad sin dejar de observar la individualidad. El foco estaba en facilitar el flujo de los procesos individuales acompañados con la energía de la totalidad. El facilitador debe mantener una observación que viene determinada por la tipología de la intervención.

En el proyecto de Personal Branding no se creó una visión colectiva del grupo, ni era el objetivo del trabajo. Los participantes crearon su visión individual en grupo. No hubo aprendizaje grupal, si aprendizaje individual en grupo. La emergencia de la sabiduría colectiva generada no se revirtió en el grupo como colectivo y si en la individualidad impulsada además por la transferencia de aprendizajes a través de esa sabiduría del colectivo de los participantes. Queremos decir con esto, que todo aquello que hemos identificado como favorecedor en las intervenciones en procesos de cambio y desarrollo en las organizaciones y equipos, como por ejemplo las entrevistas apreciativas, las preguntas apreciativas y los relatos de experiencias de éxito, generaron igualmente en este caso la positividad, la confianza mutua, la conexión con la mejor versión de uno mismo, la creatividad y la emergencia de emociones positivas, que facilitaron que el proceso ahora en lo individual, fluyera igualmente. El facilitador como aprendizaje de anteriores experiencias impulsó propuestas creativas como el trabajo profundo e intenso con la metáfora, que como así manifestaron los participantes tuvo efectos positivos en su proceso.

No quedó explicitado el grado de libertad de acción y elección de los participantes en el proyecto de CCOO. Pensamos que esta situación actuó como un factor inhibitor de la fluidez del proceso, sobre todo en la fase de destino y concretamente en el diseño del plan de acción. Inferimos que este

elemento inhibitor dificulta la actuación del facilitador y debe ser atendido y acordado previamente al inicio de la intervención.

En el proyecto con Shasta Daisy se combinaron principalmente trabajos en parejas y en grupo con una alta interacción en todo momento. El factor diferencial inicial entre los participantes no era alto, dada la coincidencia en sus perspectivas como por el número de participantes. No obstante, el grupo se movía por los cuatro cuadrantes a través de las preguntas del facilitador que favorecían la emergencia de las similitudes como las diferencias, que se orientaban a la identificación de territorios comunes.

En el proyecto de CCOO se dio un grado importante de diversidad dado por los diferentes puestos de trabajo que correspondían a los participantes, sus responsabilidades y las distintas áreas de la organización. Esta diversidad puesta en interacción, a través de las entrevistas apreciativas, historias de éxito y la visión colectiva facilitó la emergencia de una fuerza generativa que mantuvo un estado positivo elevado en el grupo. Estos momentos adquirirían especial intensidad cuando a pesar de la diversidad o precisamente gracias a esa diversidad, el grupo identificaba territorios comunes tanto en los trabajos en subgrupos como la totalidad del grupo en plenario.

La diversidad en el grupo pequeño de Shasta Daisy se dio básicamente en sus diferentes perspectivas y puntos de vista. Las preguntas del facilitador a lo largo del trabajo fomentaron la diversidad y la emergencia de la parte más creativa del grupo, que se trasladó en nuevas propuestas de acción orientadas a la materialización de su sueño. En el trabajo de Personal Branding la diversidad fue un elemento de aprendizaje mutuo importante e inspirador también en la creatividad como por ejemplo en la creación de la metáfora de la declaración de aspiración.

El espacio contenedor creado en los diferentes proyectos ha acogido y sostenido precisamente estas diferencias que se han vehiculado a través de la

interacción de los participantes. Hemos identificado como esta interacción ha facilitado la construcción de relaciones, el intercambio y el aprendizaje para poder llevar a cabo el trabajo. Hemos constatado que si hay poca o nula interacción los participantes pueden atascarse en el proceso y si hay demasiada interacción puede dificultarse la dinámica del proceso. Por otro lado, hemos observado como cuando apenas se han manifestado diferencias, los participantes pueden vivir una situación muy cómoda, comodidad que también experimenta el propio facilitador, y tiene como consecuencia la escasa generación de movimiento y cuando las diferencias son demasiado grandes, es una oportunidad para identificar los territorios comunes de las diferentes perspectivas de los participantes.

Hemos acudimos a la matriz de Olson y Eoyang ("The difference matrix") (1997, 2001), en la que se combinan estas dos dimensiones: diferencias e interacciones para poder estudiar y entender este estudio. Las diferencias son el eje vertical y las interacciones el eje horizontal que definen cuatro cuadrantes de la matriz que permiten ver y estudiar las siguientes cuatro categorías. Cada categoría potencia comportamientos y emociones positivas y negativas.

Cuadrante 1: Alta diferencia y alta interacción.

El cuadrante 1 es el más activo, de más desarrollo y mayores frutos. Las altas diferencias combinadas con altas interacciones generan creatividad y nuevas opciones. Se requiere de un trabajo duro por todos los actores y apertura al cambio que pueden generar a su vez, mucho estrés y agotamiento en los participantes.

Cuadrante 2: Baja diferencia y alta interacción.

Las bajas o nulas diferencias hacen que en este cuadrante los participantes estén de acuerdo y tengan conversaciones sobre temas comunes. Es un momento de celebración y diversión que permite crear las reservas necesarias

para próximas acciones. El resultado de lo anterior hace que éste sea un momento de baja productividad.

Cuadrante 3: Alta diferencia y baja interacción.

Es un momento para la reflexión individual. Se adquiere seguridad en el sentido que se evitan temas irrelevantes. No obstante, puede crecer en los participantes aislamiento, ansiedad y frustración.

Cuadrante 4: Baja diferencia y baja interacción

Es una situación confortable de nula o escasa creatividad. No hay conflictos y los participantes se sienten seguros y experimentan. Esta situación tan cómoda que puede llevar a una sensación de aburrimiento. Es una situación en la que puede existir dificultad para plantear cambios precisamente por la excesiva comodidad y escaso conflicto.

Las interacciones y las diferencias de los trabajos en subgrupos en CCOO eran altas y eran generadoras de mucha productividad y aprendizaje y un contexto de elevada energía. Cuando el portavoz exponía en plenario, la interacción disminuía en una comunicación básicamente unidireccional. Se identificaban territorios comunes durante la intervención de los diferentes portavoces. Entendemos que esta situación incrementaba el sentido de pertenencia de los participantes y facilitaba experimentar, sin caer en el aburrimiento o estancamiento, un fructífero descanso que creemos positivo y bueno para el grupo tras la intensidad del trabajo previo en subgrupos. Propuestas creativas que permitieran mantener la intensidad de la interacción y la disminución de las diferencias, como la escenificación de la visión colectiva, la creación de metáforas y rápidos prototipos, hubieran aligerado la intensidad de la alta interacción y diferencias e incrementado la energía grupal a través de unas propuestas prácticas y productivas, al tiempo que lúdicas y divertidas. Una fórmula que interpretamos válida para movernos y salir de la intensidad del trabajo del cuadrante 1 son propuestas que lleven a la reflexión individual.

Reflejamos en la tabla 74 los cuatro cuadrantes según la alta y baja diferencia e interacción.

Tabla 74

	Diferencias Altas	Diferencias Bajas
Interacción Alta	1 + Aprendizaje Crecimiento Autorganización Productividad Creatividad Desacuerdos abiertos - Estrés Conflicto Agotamiento Fricción Cólera Trabajo duro	2 + Celebración Reforzamiento Energía Diversión Sensación de aceptación Sentimiento de solidaridad - Confluencia Falta de progreso Reforzar comportamientos pasados Baja productividad Desperdicio de energía
Interacción Baja	3 + Reflexión individual Seguridad Evitación de temas irrelevantes - Aislamiento Malentendido Frustración Ansiedad Gran descontento Evitación de temas relevantes Falta de resolución	4 + Comodidad Descanso Sentido de pertenencia Historia, supuestos y valores compartidos - Aburrimiento Estancamiento Desmotivación Pasividad Sin cambios

Se mantuvo una alta intensidad de trabajo a lo largo de la jornada, que interpretamos responde al importante número de actividades propuestas para una sola jornada. Pensamos que el trabajo en dos días hubiera facilitado una mayor fluidez del proceso y en un fructífero movimiento entre los diferentes cuadrantes.

En algunas intervenciones afines a la indagación apreciativa como Future Search el proceso se diseña para tres días. El primer día se inicia por la tarde con la propuesta de revisar el pasado y explorar el presente de la organización. El trabajo de este día es intenso con una alta interacción y diferencia y es por eso, que se considera importante dar ese espacio de descanso hasta la jornada del siguiente día. Creemos que una propuesta de este tipo encaja en un tipo de intervención como la presente.

La intervención espaciada en el tiempo en el proyecto con Shasta Daisy, con una frecuencia de un mes entre fases, facilitó que la alta intensidad del trabajo fuera integrada con facilidad por el grupo. Esta opción dio la posibilidad de plantear una propuesta diferente a las diseñadas de forma habitual en las intervenciones apreciativas que pueden ser de jornadas de uno, dos o tres días consecutivos.

Pensamos que esta opción facilitó que el equipo de Shasta Daisy trabajase con intensidad cada una de las fases propuestas y fuera asimilando de forma satisfactoria los avances o logros entre las diferentes etapas del proceso. Inferimos que esta opción nos confirma la plasticidad y versatilidad del modelo apreciativo, que permite su diseño e implementación atendiendo a los diferentes contextos, necesidades y singularidades de cada organización y equipo.

Todos los participantes tuvieron la oportunidad de compartir sus historias y sueños con el grupo completo. Inferimos que la aplicación del modelo en el trabajo con equipos, permite una mayor proximidad física y emocional del

facilitador con los participantes, circunstancia que favorece la observación por un lado de las interacciones y los diferentes roles de los participantes del equipo tanto desde su individualidad y por otro lado, de la totalidad como un organismo vivo. Este proyecto nos ha permitido constatar como la indagación apreciativa tiene una aplicación práctica y efectiva en los equipos u organizaciones con un bajo número de miembros.

En el proyecto de Personal Branding se realizaron básicamente trabajos individuales y por parejas. La interacción fue mayormente elevada e intensa a lo largo del trabajo y escasa la diferenciación. Consideramos que para este tipo de trabajo la diferenciación no representa un factor clave, pues el objetivo no es aquí la identificación de territorios comunes que lleven a la creación de una visión colectiva. Las perspectivas distintas fueron fuente de inspiración, creatividad y mutuo aprendizaje para orientarse hacia la mejor versión futura individual de cada participante.

Concluimos de forma conjunto en relación a todos los trabajos realizados que el facilitador debe tener en cuenta al momento de diseñar la intervención estas cuatro categorías y al mismo tiempo dar respuesta desde su apertura y su creatividad, a toda posible improvisación que sea necesaria ante aquellos comportamientos y emociones que emergen en cada actividad. En el cuadrante 1 (Alta diferencia y alta interacción) debe observar si el trabajo está resultando duro y genera estrés, conflicto y agotamiento. En el cuadrante 2 (Baja diferencia y alta interacción) el facilitador debe estar atento a si las bajas diferencias están causando falta de progreso, y baja productividad y por tanto estar atento a si se está desperdiciando energía. En el cuadrante 3 (Alta diferencia y baja interacción) debe estar pendiente a la posible emergencia de emociones como frustración, ansiedad y descontento y en el cuadrante 4 (Baja diferencia y baja interacción) reparar si aparece la pasividad y el estancamiento acompañados del aburrimiento y la desmotivación.

Hemos entendido como resultado y nexo común de estos trabajos, que el objetivo del facilitador es mantener el flujo del proceso y para ello incrementar o disminuir la intensidad de las diferencias y/o las interacciones y moverse fluidamente a través de las cuatro categorías, incorporando por ejemplo preguntas que despiertan diferencias o que lleven a territorios comunes o preguntas que abran perspectivas diversas. También puede pasar de actividades individuales a entrevistas por parejas y subgrupos o al revés.

Hemos entendido que es inevitable tener presuposiciones y esto es inevitable para todos los actores del proceso, tanto participantes como facilitadores. En consecuencia, el investigador apreciativo debe estar atento a sus propias suposiciones y perspectivas, y tratar de comprender al grupo dentro de su marco de referencia cultural.

Los facilitadores influyen con sus presuposiciones que pueden actuar como autopredicciones y sus preguntas y con su lenguaje. Hemos constatado como los participantes entendían las palabras como por ejemplo "sueño" y "cambio" con un significado distinto al que pretendían transmitir los facilitadores. Convenimos que el término "visión" se ajusta más en el universo organizacional. En el trabajo de Personal Branding se utilizaron los términos "lo que incremento", "lo que suelto" y "lo que tomo". Se reemplazó cambio o mejor dicho se facilitó el cambio a través de la idea de incrementar, soltar e incorporar.

La experiencia de este trabajo nos permite sugerir que en las entrevistas apreciativas es importante dar espacio a preguntas relacionados con el conservar y sobre lo que realmente es importante para los participantes, equipos y organización. Las preguntas formuladas en esta dirección en el proyecto de CCOO, fueron las siguientes: *"¿Qué fue lo que más te atrajo de CCOO y te motivó inicialmente a trabajar aquí?", "¿Qué es lo que más valoras ahora de CCOO que te hace estar comprometido?"* y *"¿De lo compartido, qué valores como propios de CCOO identificáis a partir de vuestras respuestas?"* El

resultado de las preguntas fue claramente la identificación de los valores de la organización.

En el proyecto con Shasta Daisy la pregunta fue: *“¿Qué queréis conservar y qué queréis cambiar?”* En el caso del trabajo de Personal Branding la pregunta clara y directa sobre el conservar fue hacia el final en la fase de diseño: *“¿Qué es lo que estoy haciendo y quiero seguir haciendo para convertir ese sueño en realidad?”* Pensamos que la pregunta sobre el conservar tiene más fuerza al inicio de la intervención y al mismo tiempo puede ser conveniente su formulación a lo largo del proceso, como en momentos en los que el facilitador entiende que es importante identificar territorios comunes. La experiencia nos indica que es una pregunta que aunque paradójica en su formulación dentro de un proceso de cambio, despierta emociones positivas y conecta con el núcleo positivo de la organización, equipo o persona y todo ello ayuda a vencer las resistencias al cambio y a direccionar mejor el proceso de cambio.

Además de las preguntas sobre los aspectos a conservar, hemos constatado cómo la creación de un contexto apreciativo y el relato de las experiencias de éxito del pasado, dan la seguridad y confianza para avanzar en el proceso. Los relatos del pasado despertaban la confianza necesaria para afrontar el futuro incierto. Este hecho fue especialmente significativo en el trabajo más individual de Personal Branding, donde los participantes al observar su mejor versión del pasado mostraban confianza en la creación del mejor yo futuro.

17. Grupo de discusión

El grupo de discusión se realizó en Barcelona, el día 25 de Setiembre de 2014. Se inició con puntualidad a las 11.00 horas y finalizó a las 13.00 horas. Asistieron todos los participantes previamente seleccionados y convocados y manifestaron desde el inicio una alta motivación a participar y a compartir sus experiencias y opiniones. Todos ellos eran conocedores del modelo, bien porque en su práctica profesional lo han utilizado o bien porque han sido participantes de una intervención apreciativa. El grupo de discusión quedó configurado de forma equilibrada por cuatro mujeres y cuatro hombres. Las lenguas vehiculares fueron tanto catalán como castellano, sin que esta circunstancia resultase una dificultad para entender y ser entendido para ninguno de los participantes, hasta el punto que alguno de ellos alternó ambas lenguas. Se ha transcrito los discursos en la lengua exacta que fueron expresados, pues de este modo, mantenemos y preservamos el sentido original que el participante quiso dar a su mensaje.

El investigador conduce la discusión a través de las diferentes preguntas encaminadas a abordar los diversos temas a estudio. El carácter abierto de la discusión y la no directividad del investigador permitió que la fluidez y la espontaneidad que emergía en el grupo favoreciese la aparición de nuevos temas que fueron identificados en el momento de la transcripción y análisis como subcategorías vinculadas a la categoría prefijada. El investigador, ahora también en el rol de moderador, conductor y observador, invitó al inicio de la discusión a que los participantes se presentasen y explicasen su relación con la indagación apreciativa. Se identificaron ya en estas presentaciones elementos y aspectos relevantes para la investigación.

Una vez transcrita la sesión grabada del grupo de discusión, pasamos a la reducción de datos y a la selección de la información textual, de acuerdo al criterio de relevancia y pertinencia, que según el investigador tiene ese texto o esas palabras en relación a los temas a estudio.

Se agruparon en una tabla los textos o trozos de texto, que llamamos unidades básicas de análisis, según las categorías definidas previamente y las subcategorías creadas. Esta tabla se crea con la finalidad de ordenar y disponer todos los datos pertinentes para su posterior interpretación y análisis. Se titula cada tabla con la categoría oportuna y se crean dos columnas. En la primera columna, se señalan las subcategorías generadas con el código asignado al participante y las unidades básicas de análisis correspondiente, y en la segunda, a modo de interpretación y análisis, la posición del investigador respecto a esa subcategoría y unidad de análisis. Se ha señalado en negrita aquellos puntos del texto que entendemos son relevantes para su asignación en la categoría correspondiente.

Se asignan, acompañando a cada unidad básica de análisis, los códigos GD 1 a GD8, siendo GD el método utilizado, grupo de discusión y los números que se acompañan, el orden alfabético según nombre de cada participante.

Categoría: Plasticidad-Adaptabilidad (tabla 75)

Categoría: Plasticidad-Adaptabilidad	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Subcategoría: Individual</p> <p>GD6: <i>"a mesura que he pogut, he incorporat la indagació apreciativa a intervencions, a vegades ho he fet a nivell individual, perquè només el diàleg apreciatiu ja té una potencia molt important"</i></p> <p>GD6: <i>"Creo que lo mejor que me ha funcionado ha sido trabajar lo individual"</i></p> <p>GD8: <i>"puedes utilizar trozos, también en individual"</i></p>	<p>La utilización en lo individual del modelo apreciativo se afirma por algunos de los miembros del grupo de discusión. Se confirma desde la práctica de estos expertos, que aplicación individual tiene cabida en el modelo, más allá de su significación como modelo de cambio y desarrollo organizacional.</p> <p>En ocasiones, una intervención apreciativa requiere de un trabajo previo con el director general, socios fundadores,... y este trabajo es fundamentalmente individual. Esta parte individual inicial puede acontecer cuando la</p>

<p>GD8: <i>“estuvimos en una asociación que lo primero fue trabajar con el socio fundador”</i></p> <p>GD6: <i>“ahora estaba pensando en una start up, en la cual había unos socios y había un inversor y había que reconocer las aspiraciones individuales para poderse alinear algo más”</i></p> <p>GD3: <i>“La meva relació amb la indagació apreciativa es que fa tres anys i mig em vaig formar amb aquest mètode. Tinc el certificat d'en David Cooperrider, el seu creador i des de llavors estic amb una onda super guai”</i></p> <p>GD3: <i>“ho estic aplicant a la meva vida i estic plena d'optimisme”</i></p>	<p>fase de definición se crea con anterioridad al inicio de la intervención. Una parte importante de este trabajo permite alinear el paradigma del directivo con los fundamentos que sustentan el modelo, especialmente el principio de la totalidad y libre elección.</p> <p>Es importante resaltar que este trabajo individual se refleja en el desarrollo profesional y también en el personal y tiene una doble mirada, pues incide por un lado, en el cliente, sea persona, equipo u organización, y en el propio facilitador, como manifiesta GD 3.</p> <p>Queda patente las posibilidades del modelo apreciativo en lo individual y por tanto, dicha circunstancia es una muestra de su plasticidad.</p>
<p>Subcategoría: Aplicación “a trozos”</p> <p>GD1: <i>“Jo professionalment la indagació apreciativa no l'he pogut integrar com un procés complert però si per trossos”</i></p> <p>GD1: <i>“ho he pogut utilitzar [el model apreciatiu] a trossos”</i></p> <p>GD1: <i>“Jo la metodologia a trossos l'he aplicat dins del meu sac d'eines en el que hi ha diferents metodologies”</i></p> <p>GD6: <i>“Mi experiencia... yo lo he aplicado a trozos, no he hecho todo el proceso global”</i></p>	<p>Esta plasticidad lleva a que las posibilidades puedan darse no sólo en su aplicación en la totalidad de sus fases en lo individual, sino también pueda utilizarse, como expresan los participantes por trozos. Es la indagación apreciativa una metodología que tienen algunos expertos como recurso importante en su caja de herramientas que puede ser aplicado de forma combinada con otras metodologías.</p>

<p>GD6: <i>“També us haig de dir que també hem posat altres temes que jo crec que són interessants com teoria U, com la visió de futur, que també pot ser interessant amb els diàlegs...”</i></p> <p>GD7: <i>“com a coach, m’aporta doncs aquesta estructura que després la puc agafar o no agafa”</i></p>	
<p>Subcategoría: Aplicación según el momento, según lo “lo que hay”, según sean los objetivos.</p> <p>GD6: <i>“Estaba pensando para poder daros ejemplos de intervenciones que he hecho cuando ha sido que lo he aplicado, y estaba pensando que es, en momentos en que la organización está en ese momento de impasse que no sabe si va a involucionar o que va ir para atrás o que va a evolucionar”</i></p> <p>GD1: <i>“jo l’he utilitzat perquè la gent es pugui permetre dir el que no funciona”</i></p> <p>GD6: <i>“lo utilitzo molt en el lideratge... com desenvolupem un lideratge més participatiu”</i></p> <p>GD6: <i>“podríamos hablar de otros métodos que me pueden ayudar más y por tanto, me aportación sería que yo sería bastante de diseñar en función de lo que hay y con las personas que hay”</i></p>	<p>Esta plasticidad y adaptabilidad, permite su aplicación en momentos y circunstancias en las que el facilitador entiende que el modelo apreciativo va a tener un impacto positivo y efectivo. Son ejemplos, los momentos de impasse, las situaciones en las que se busca compartir, reconocer y apreciar lo que no funciona. También su implementación depende de los objetivos fijados y de las personas sobre las que se trabaja.</p>
<p>Subcategoría: Integración</p>	<p>Otro aspecto importante de la indagación</p>

<p>GD1: <i>"Hi ha un altre cosa que també utilitzo i que també faig una integració i que és quan em demanen fer una presentació de projectes és una combinació entre el DAFO i el FOAR. Amb el DAFO apareix el que realment ens crea tensió respecte al projecte i jo crec que això no s'ha d'obviar (...) El que faig és combinar un DAFO amb el FOAR en lo qual faig un DAFOAR que la AR [aspiracions, resultats] lo que permet és posicionar les aspiracions"</i></p>	<p>apreciativa es la integració en un todo fusionado, de métodos similares o incluso opuestos. En nuestro caso, la participante hace una integración entre la tradicional herramienta de planificación estratégica SWOT (DAFO) con el SOAR (FOAR) que de forma creativa tiene su fusión en lo que denomina DAFOAR.</p>
<p>Subcategoría: Filosofía apreciativa GD6: <i>"la indagació apreciativa, per a mi és una filosofia"</i></p> <p>GD7: <i>"també fos [la indagació apreciativa] una manera d'entendre el coaching d'una manera amplia"</i></p>	<p>En algunos casos, la plasticidad viene dada por la aplicación de la filosofía y el espíritu del modelo como la base, en otras metodologías como en este caso el coaching.</p>
<p>Subcategoría: Orígenes GD4: <i>"em recorda als anys setanta a una cosa que a Califòrnia deien OD que en anglès vol dir Organizational Development es a dir, inventem sobre lo que està inventat i reinventem... perquè això de OD als anys 70 ja era sobre psicologia positiva però no havien llibres"</i></p> <p>GD1: <i>"... a mi em va connectar [quan vaig topar amb el model] amb.. perquè jo sóc de base de formació sociòloga i llavors a mi em va connectar amb unes altres escoles i significativament amb el Paulo Freire, el pedagog, de fet per a mi era una relectura de quan vaig veure el model (...) vaig</i></p>	<p>Los cimientos de la indagación apreciativa se asientan en diferentes fuentes que se integran en un método de 5 fases y en un cuerpo teórico de diversos principios procedentes de diferentes áreas del conocimiento. Precisamente, este origen y esta diversidad evidencian el carácter plástico del modelo.</p>

<p><i>pensar has tingut [David Cooperrider] la capacitat de reformular la complexitat de Freire, perquè és durillo i reorganitzar-ho per fer-ho més entenedor, més operatiu"</i></p> <p>GD7: "ve [la indagació apreciativa] de diferents fonts que s'integra en un procés i això em va seduir, em va agradar"</p>	
--	--

Categoría: El rol del facilitador (tabla 76)

Tabla 76

Categoría: El rol del facilitador	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Subcategoría: El facilitador como artesano</p> <p>GD8: "si tuviera que definir nuestra forma de trabajo diría que <i>somos bastante artesanos</i>"</p>	<p>El rol del facilitador como artesano, deviene precisamente de las posibilidades que el modelo ofrece en virtud de su plasticidad, adaptabilidad y flexibilidad.</p>
<p>Subcategoría: Creación de confianza desde la autenticidad y la integridad</p> <p>GD8: "En mi experiencia [una competencia que tiene que desarrollar un facilitador es], el <i>ganar la confianza de una forma auténtica e íntegra, si no hay autenticidad e integridad, la otra persona lo percibe</i>"</p>	<p>Se ha constatado a lo largo del trabajo de investigación, como la creación del contexto adecuado, sobre todo en los momentos clave como al inicio de la intervención y de las diferentes dinámicas y la configuración de un espacio contenedor, son favorecedores de la creación de un vínculo de confianza entre el facilitador y los participantes.</p> <p>La presente participante (GD8) nos invita a que observemos la autenticidad e integridad como la fuente que nos permite crear y ganar la necesaria confianza para el desarrollo de todo trabajo apreciativo, tanto individual como en equipo u organizacional. Su reflexión nos hace contemplar la confianza como una emoción que se genera a través de determinados comportamientos</p>

	que tiene un determinado significado o valor para quien los recibe como autenticidad e integridad.
Subcategoría: Humildad GD7: “ha de ser una persona que comparteix molt des de la humilitat”	Entendemos la posición socrática del “no sé”, como un rasgo asociado e inherente a la humildad, que lleva como hemos estudiado en el presente trabajo, a la apertura mental necesaria para dar una mejor respuesta a la imprevisibilidad de todo proceso y a un aprendizaje continuo como facilitador.
Subcategoría: No juzgar GD1: “jo el que primer faig és no dono per fet res”	<p>Entendemos esta subcategoría de “no juzgar” relacionado con las palabras de GD1 y asociada a la aptitud del “no sé” y humildad anterior.</p> <p>Hemos desarrollado en profundidad estos aspectos y entendemos que son competencias fundamentales en el facilitador, pues determinan en buena parte el desarrollo de la intervención. El facilitador no es un mero observar, es un participante, cuya forma de estar y ser influye en el proceso.</p> <p>El facilitador debe, relacionado con las competencias mencionadas, estar observando y observándose en todo momento y prestar atención a lo que está prestando atención en un continuum de mirar a fuera y mirar dentro.</p>
Subcategoría: Capacidad de síntesis GD2: “la capacitat de síntesis perquè hi ha moments que tens que cinquanta conceptes i tens que reagrupar i sintetitzar i això és important”	La capacidad de síntesis permite que el facilitador acompañe a los participantes a la concreción, mediante la creación de proposiciones de posibilidad, proposiciones provocativas y planes de acción. Esta capacidad de síntesis se manifiesta también

	<p>en los inicios, en la definición del tópico afirmativo. Entendemos que el facilitador debe desarrollar una capacidad de síntesis apreciativa, es decir, que la síntesis debe ser de un marcado signo apreciativo y por tanto, sus consecuencias y resultados de ese mismo calado.</p>
<p>Subcategoría: Orientación al proceso y resultado GD7: <i>“... hi ha moltes converses, moltes histories que es generen en un pla conceptual i nosaltres [facilitadors] anem a la feina i la visió de que estic allà per anar a fer feina i aquesta visió orientada és per a mi essencial”</i></p>	<p>Entendemos que una muestra de esta capacidad de síntesis es el foco de atención del facilitador orientado a la consecución de determinados objetivos. Inferimos que el facilitador debe, como hemos examinado a lo largo de nuestro trabajo estar orientado al mismo tiempo al proceso.</p>
<p>Subcategoría: Pedagogo GD2: <i>“no ens donem compte quan parlem, a vegades intentem parlar amb una mirada apreciativa, amb conceptes i el nostre públic i aquest senyor ho pot dir, aquest conceptes ho donem per fet i a ells els hi costa d'integrar per tant és important que a vegades li dediquem una mica de pedagogia dins del mètode”</i></p>	<p>El facilitador es percibido como un pedagogo, es decir, alguien que de acuerdo a su rol de conocedor y experto en el modelo apreciativo debe, para conectar con los participantes y para que estos entiendan y se sumerjan con más confianza en el modelo, explicar y dar a conocer de forma pedagógica el sentido apreciativo de lo que se está haciendo. Se pone atención a esta parte pedagógica cuando se inicia el proceso y creemos que puede ser de valor ampliar esta pedagogía a cualquier fase de la intervención.</p>
<p>Subcategoría: Comunicación GD1: <i>“primer vaig a escoltar què està passant, que em volen comunicar, que no em volen comunicar, que m'estan comunicant, jo deixo molt que parlin i quan acaben jo normalment el que faig és normalment són preguntes sobre lo que no han parlat”</i></p>	<p>Los participantes señalaron la capacidad de escucha, el preguntar y la adaptación y sintonización del mensaje al tipo de participantes e incluso a la cultura organizacional. El facilitador diseña de forma creativa el proceso y lo adapta en su plan de trabajo a los objetivos y perfil de los participantes y cultura de la organización y al</p>

<p>GD2: “adaptar-te al públic que tens”</p>	<p>mismo tiempo debe cuidar que su comunicación también se adapte y se acomode al tipo de participantes y organización.</p>
<p>Subcategoría: Ser orgánico. Lo que corresponde, lo legal, lo ético.</p> <p>GD3: “Jo recordo quan estava fent la formació amb en David [David Cooperrider], que ell feia servir una paraula que és, ha de ser orgànic (...) El facilitador ha de tenir un background, una experiència, una formació, uns coneixements, unes eines que li permetin quan veu que ara l’orgànic és anar cap aquí.. és una qualitat que no se com dir-li perquè... GD4: “Jo t’ajudo. GD3: “Per favor. GD4: “El David (...) Ell considerava en aquell moment que aquesta situació era orgànica GD3: “Ho sigui que és com fer lo que... GD4: “cal, legal,...”</p> <p>GD1: “Introduir la indagació apreciativa permet crear noves converses a partir del mateix”</p> <p>GD6: “Otra reflexión que no sé si sirve pero que a mí al principio me alejaba de lo que es más este parte de psicología positiva y es que para mi tiene que estar y para mi es un valor, incluir también lo que no funciona y hacer esa mirada, porque para mí lo apreciativo no es lo positivo, a mi es algo que me ha ayudado, esta diferenciación, apreciar lo que hay es muy complejo, vale, incluso las partes que no nos gustan de nosotros, de nuestro equipo, etc.”</p>	<p>Nos ha parecido muy interesante el concepto “orgánico”, aportado en el grupo de discusión, que no siendo recogido bajo este nombre en nuestro trabajo de investigación, lo entendemos relacionado con la idea del modelo apreciativo como un proceso de transformación por conservación.</p> <p>La indagación apreciativa parte de lo orgánico ya en los inicios del proceso cuando pone su foco en el inicio del proceso, en la apreciación de lo que hay y el núcleo positivo y fortalezas de la organización. El modelo apreciativo es un proceso de cambio y desarrollo basado precisamente, o paradójicamente para algunos, en la preservación de la esencia de la persona, equipo u organización. Es pues un proceso orientado a lo ecológico, es decir, a lo que corresponde, a lo ético y a lo estético, para preservar su naturaleza intrínseca.</p>

<p>Subcategoría: Disruptivo-desafiante</p> <p>GD1: <i>“com facilitador has de poder fer crack, crack perquè pugui continuar avançant les coses. A mi m’ha passat justament quan (...) llavors en aquell moment vaig ser molt desafiadora”</i></p> <p>GD7: <i>“en certes ocasions també saber fotra una mica de canya, si em permeteu la expressió, per qüestionar certes coses que pugin apareixa i fer-ho d’una forma educada, correcta i buscant realment un resultat.. un àrea de millora, generar un escenari nou on anar a parar”</i></p>	<p>La capacidad disruptiva y desafiante del facilitador responden a la idea que el facilitador en relación a la intervención apreciativa, y también el líder respecto a la organización, debe manejar la incertidumbre y complejidad de una intervención apreciativa y la vida organizacional desde la gestión de polaridades y paradojas, es decir, debe manejar con el orden y el caos, lo individual o lo colectivo, lo viejo y lo nuevo, etc.</p> <p>Importante pues, aceptar y apreciar lo que hay y al mismo tiempo cuestionar respetuosamente lo que hay, para crear escenarios nuevos y mover el status quo con propuestas poéticas, apreciativas, positivas y desafiantes.</p>
<p>Subcategoría: Comerciales</p> <p>GD1: <i>“Després l’altre frase és, bueno realment fase de seducció en plan, “tu directivo realmente vas a crear en esto?” (...) Aquí necessites d’unes habilitats que no són de facilitador, comercials, més operatiu”</i></p>	<p>Los recursos que debe desarrollar un facilitador no se circunscriben únicamente al momento de la propia intervención, alcanza a tareas que son anteriores a la misma, como en este caso, competencias de índole comercial.</p>
<p>Subcategoría: Preparación (Pre-intervención)</p> <p>GD8: <i>“para verdaderamente hacer una intervención con sentido necesitamos mucho tiempo de preparación”</i></p> <p>GD8: <i>“muchas veces tenemos un manual de intervenciones pasadas y al final el nuevo manual se parece mucho al viejo manual, pero para cambiar esas dos</i></p>	<p>Hemos constatado en nuestra investigación la importancia de la preparación y así se ha manifestado también en el grupo.</p>

<p><i>palabras o matices hemos gastado una semana de discusión entre nosotras con top managers y para llegar a hacer que este talento grupal salgan con los conflictos de forma positiva ahí de forma constructiva hay muchísimo trabajo que no se ve</i></p>	
<p>Subcategoría: Seguimiento (Post-intervención)</p> <p>GD2: <i>“un cop has fet la intervenció, tu has de seguir una filosofia, una mirada apreciativa”</i></p> <p>GD6: <i>“Jo crec que una forma de veure-ho clarament és precisament veure com funcionen les reunions, és una forma fàcil de veure si hi ha lideratge apreciatiu o no, es a dir, si les reunions s’han reenfocat de forma en que la participació al rept que es fan, han canviat les preguntes, la proactivitat, la corresponsabilitat és una forma fàcil de veure si això una vegada estàs fora ha continuat o no en els diferents projectes aquest l’agafo com a termòmetre en coses que m’han dit perquè això és el més important”</i></p> <p>GD6: <i>“Lo important no és que hagi canviat la mirada si no que sigui sostenible en el temps, i perquè sigui una cultura sostenible en el temps, té que incorporar-se a la cultura empresarial”</i></p>	<p>Una de las cuestiones que se aborda en el grupo de discusión es el seguimiento o post-intervención, que ya hemos desarrollado en nuestro trabajo de investigación.</p> <p>Nos parece interesante la propuesta que se hace como seguimiento a través de las reuniones y nos parece también de interés, la idea de seguimiento no por la consecución o no de los planes de acción diseñados, sino también un seguimiento de cómo y en qué grado está implantada la filosofía apreciativa en la organización.</p>

Categoría: El rol del líder (tabla 77)

Tabla 77

Categoría: El rol del líder	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Subcategoría: Apoyo director general</p> <p>GD8: <i>“yo nunca he visto que en una organización pudiera funcionar si no había el apoyo del top manager, es inútil imposible... puedo entusiasmar con algo que después cae en el vacío y en el olvido”</i></p> <p>GD8: <i>“Creo que el talento grupal sólo sale si el top manager está detrás de esto”</i></p>	<p>La experiencia ha llevado a los participantes a considerar el apoyo del director general, como requisito esencial para el correcto desarrollo de la indagación apreciativa. Estos expertos como hemos visto al inicio, realizan en ocasiones un trabajo inicial con el director general para fortalecer este apoyo y para que, la visión del líder se alinee con las propuestas y fundamentos apreciativos.</p>
<p>Subcategoría: Liderazgo participativo</p> <p>GD3: <i>“Jo sempre dic que quan ens deixen fer aquest tipus d'intervenció és perquè el directiu creu amb la presa de decisions coparticipada”</i></p> <p>GD6: <i>“el liderazgo debe ser más participativo en este mundo de ahora, en este contexto actual, que tenemos que cocrear”</i></p> <p>GD1: <i>“hi ha moments en els que jo [em referència al líder] tinc que liderar i hi ha moments en el que jo tinc que deixar el timó als altres perquè el vaixell pugui arribar a bon port. Jo crec que aquí és una clau important que ens hem de desfer una mica d'un aprenentatge molt individual molt de de los premios, como</i></p>	<p>Precisamente la esencia del apoyo del líder se encuentra en el desarrollo de un liderazgo participativo que se manifiesta en el principio de totalidad del modelo que incluye la participación del líder y a la cocreación de todos.</p>

<p><i>tú lo haces bien, tendrás un bono, tu si y este no, això és el que s'ha de superar"</i></p>	
<p>Subcategoría: Gestor del cambio GD6: <i>"per a mi una de les funcions del líder és ser un facilitador del canvi, és un agent del canvi, i al final per portar-ho a la pràctica lo que ha de fer com un bon gestor és gestionar aquest canvi"</i></p>	<p>El líder se convierte en el contexto organizacional actual, en un facilitador del cambio. Entendemos que, en la medida que esa gestión del cambio se fundamente en la filosofía y en los principios de la indagación apreciativa, ese estilo de liderazgo devendrá un líder apreciativo, focalizado en las fortalezas de la organización, su núcleo positivo, conversaciones generativas, etc.</p>
<p>Subcategoría: Atrevimiento del líder Dimensión 1: Atrevimiento y participación GD3: <i>"el directiu ha de creure, per a mi és una condició sine qua non, per atrevir-me a fer una intervenció d'aquest tipus que el directiu digui siestic disposat a que la gent participi, estic disposat a que lo que surti.. a deixar que s'implementin algunes qüestions, mai direm totes perquè no s'ha sap lo que sortirà però si que està disposat a que algo s'apliqui de lo que surti allà o sigui també per hi han dos condicions que creguin en la participació i que siguin atrevits"</i></p> <p>Dimensión 2: Atrevimiento y cocreación consciente GD1: <i>"la qüestió de cocreació... a mi em fa gràcia quan parlem de cocrear perquè jo crec que ens passem tota la vida cocreant, un altre cosa és que cocreem de forma conscient que aquí és l'atreviment jo diria"</i></p> <p>Dimensión 3: Atrevimiento y</p>	<p>Hemos considerado dividir la subcategoría que hemos definido como atrevimiento, en las siguientes tres dimensiones: la participación, la cocreación consciente y la pérdida de jerarquías, aportadas por tres diferentes miembros del grupo de discusión, GD3, GD1 y GD5.</p> <p>El atrevimiento en la participación viene vinculado a los principios de totalidad y de libre elección, se da espacio a la totalidad o a la máxima representación de esa totalidad, y se da espacio a la propuesta de acciones por parte de los participantes, que son tenidas en cuenta por el director general y equipo directivo.</p> <p>Este atrevimiento lleva al líder salir de su zona de confort y poner en acción y encarnar una forma de liderar sostenida en un paradigma apreciativo. Son el principio de totalidad y de libre elección, una confirmación de aquellos mensajes de confianza que el líder y el equipo directivo, pueden estar transmitiendo en el día a día.</p>

<p>pérdida de jerarquías</p> <p>GD5: <i>“Si perquè per exemple l’atreviment de que parlàveu per a mi va molt relacionat amb la pèrdua de jerarquies, i el director general és el primer que l’impulsa però és el primer que també ha de saber quan has de baixar un nivell a la teva jerarquia perquè hi ha algú que està aportant idees molt més bones... el director general no té perquè ser el que aporti la millor idea i ha de facilitar que es posi en pràctica”</i></p>	<p>En el grupo de discusión se resalta en diversas ocasiones, especialmente en relación a la categoría sistema como luego veremos, la cuestión de la cocreación. Un aspecto significativo, aportado por una de las participantes (GD1), es el valor de la cocreación cuando sucede de forma consciente. Pensamos que la cocreación dada la interdependencia que las personas tenemos unas con otras y más concretamente en el mundo organizacional, entre personas, equipos, departamentos, clientes, proveedores, etc., acontece a lo largo de nuestro día a día. El atrevimiento deviene porque esta cocreación se da y se crea de forma intencional y consciente por parte del líder.</p> <p>Consecuencia de los principios de totalidad y de libre elección, es la pérdida de jerarquía, precisamente esencial para la emergencia de la sabiduría colectiva del grupo, cuestión que abordamos seguidamente.</p>
---	---

Categoría: Sistema (tabla 78)

Tabla 78

Categoría: Sistema	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Una vez recogidas las unidades básicas originadas por las opiniones y las experiencias compartidas en relación al sistema, y concretamente a la emergencia del talento grupal, nos hemos dado cuenta que podemos establecer una secuencia por etapas que facilita entender cómo se origina e irrumpe este talento grupal. Esta es la secuencia que hemos identificado: Espacio contenedor (GD1) -> preguntas (GD3) -> nueva mirada (GD3) -> vínculo constructivo (GD3) -> soñar juntos (GD5) -> corresponsabilidad (GD6).</p>	

<p>Estas etapas se dan de forma simultánea, por ejemplo, el espacio contenedor facilita el preguntar apreciativamente y al mismo tiempo, en un bucle positivo de retroalimentación, estas preguntas incrementan el espacio contenedor.</p>	
<p>Subcategoría: Espacio contenedor</p> <p>GD1: <i>“Moltes vegades hi ha falta d’expressió i el problema es que no hi l’espai on poder expressar i és el que crec permet la metodologia [apreciativa]”</i></p> <p>GD1: <i>“a mi lo que m’ha arribat quan ho he utilitzat [el model apreciatiu] és que gent que normalment no s’expressa en allà si que ho fa i llavors en aquest sentit si que crec que es molt interessant perquè realment la veu de qui normalment calla apareix i llavors jo que crec que això si que reforça a nivell d’integració, reforça les aportacions que poden fer gent que moltes vegades queden com més discrets, com que la seva veu no apareix i de cop i volta el valor afegit de la seva perspectiva es manifesta i jo crec que això és un punt important que té aquest model”</i></p>	<p>Es crucial para la emergencia del talento grupal, la creación de un espacio contenedor donde las diferentes y diversas voces tengan lugar, y como dice la participante (GD1), incluso y sobre todo, tenga su lugar y espacio, aquellas voces que suelen callar.</p>
<p>Subcategoría: Preguntas</p> <p>GD3: <i>“Les bones preguntes crec que ens porten a connectar amb lo humà, al marge de jerarquies, rols i tal, i per a mi, és el que fa que funcioni en aquest enfoc, la nova mirada de l’altre i el nou vincle que és crea”</i></p>	<p>Las preguntas apreciativas y siguiendo las palabras de la participante (GD3), nos conectan con lo más humano del otro. La pérdida de jerarquías y roles favorecen precisamente este acercamiento.</p>
<p>Subcategoría: Mirada apreciativa y vínculos constructivos</p>	<p>La consecuencia de lo anterior es una nueva mirada del otro, una mirada apreciativa y tiene</p>

<p>GD3: <i>“ens mirem d’una manera diferent i això fa que es creï un vincle diferent, un vincle, no vull utilitzar la paraula positiu però és un vincle diferent que és més constructiu (...) Jo crec que la mirada diferent que jo faig de l’altre, fins i tot d’aquella persona amb la que jo tenia mal rotllo, amb aquestes preguntes que deïeu, tinc una mirada diferent que em permet veure o connectar, jo ho dic així, connectar amb lo més humà, que hi ha en aquella persona”</i></p>	<p>como resultado la creación de un vínculo constructivo.</p>
<p>Subcategoría: Soñar juntos GD5: <i>“el tenir que compartir això [somnia], lògicament amb un objectiu comú que té que ser el de la empresa en aquest cas, quan tu fas això realment la gent es coneixes millor”</i></p>	<p>El vínculo constructivo favorece la interacción colectiva para soñar juntos y crear una visión común orientada a un objetivo común.</p>
<p>Subcategoría: Corresponsabilidad GD6: <i>“Per a mi hi ha un tema també molt potent i és a part del vincle que és com si diguéssim crear confiança i poder treballar, en la línia del que tu dius i que és la corresponsabilitat. En el moment que tu t’estàs comprometen perquè has participat en el disseny per algo comú (...) la corresponsabilitat fa que sigui més fàcil fer-ho quan un ha dit formo part d’aquest objectiu sigui el que sigui i ara... tenir la maduresa des del punt del lideratge per tenir aquest tipus de converses (...) La corresponsabilitat és la clau de l’èxit”</i></p>	<p>La participación de forma conjunta de la visión común y del diseño del plan de acción, junto a la mirada apreciativa del otro y los vínculos constructivos creados, son generadores de la corresponsabilidad necesaria para que los objetivos definidos se lleven a cabo después de la intervención en el día a día de la organización.</p>

18. Encuestas de Preguntas Abiertas

Se inició el periodo de envío de las preguntas de forma on line el 26 de Septiembre de 2014 y se cerró el 13 de Octubre de 2014. Se recogieron un total de 26 cuestionarios. Una vez dada por finalizada esta fase de recogida de los cuestionarios, se transcriben las respuestas procedentes de los cuestionarios que se organizan en tablas que corresponden a la categoría a la que la pregunta está vinculada. Se revisa, analiza y depura el contenido de estas categorías y se ordenan en subcategorías. El investigador añade a cada subcategoría sus opiniones e interpretaciones. Se crean unos códigos EPA 1 a EPA 26. La nomenclatura EPA da significado el método utilizado, encuestas con preguntas abiertas y el número, el orden cronológico de recepción de las respuestas.

Categoría: Plasticidad-Adaptabilidad (tabla 79)

According to your experience, what are the best examples of a blend of AI with other Large Scale Interventions, other OD tool, other strength-based approach or other methodologies for individual, groups and organizations?

Tabla 79

Categoría: Plasticidad-Adaptabilidad	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Subcategoría: Reconocimiento de la plasticidad del modelo</p> <p>EPA 18: <i>"I think that AI has plenty of plasticity in itself to being applied in endless different form and varieties"</i></p> <p>EPA 10: <i>"Other strenght based approaches and techniques are useful when they are in allignment with AI principles"</i></p>	<p>Hemos considerado una subcategoría que hemos nombrado "reconocimiento de la plasticidad del modelo" que, a modo de introducción del tópico plasticidad, recoge aquellas opiniones y reflexiones que afirman cómo la plasticidad del modelo permite su aplicación en diferentes formas y variedades.</p> <p>La propuesta combinada con intervenciones orientadas a las fortalezas es útil, según uno de los encuestados, cuando se encuentra alineada con los principios de la indagación</p>

EPA 23: *"AI is another way of doing what you already do - therefore it can be applied as the underlying approach to anything so, you do not "blend" AI and large scale interventions you use AI as the approach WITH other interventions, such as team building, strategic planning, coaching, evaluation, conflict mediation etc - one large scale intervention with AI is the AI Summit. So, AI can be used for anything and in any human system"*

EPA 26: *"El abordaje metodológico toma como base teórica el Ciclo de Aprendizaje e Innovación de Argyris, que propone una sucesión sistémica y recursiva de cuatro movimientos que a su vez acompaña los pasos o diferentes momentos de las demás abordajes teóricas. Esa concepción de proceso permite mucha flexibilidad y adaptación a las diferentes necesidades de públicos diversos haciendo que la Indagación Apreciativa pueda ser accionada para prácticamente cualquier circunstancia y tamaño de intervención en consultoría o educación"*

EPA 10: *"AI blends with any and all strength based approaches"*

EPA 21: *"it can be blended with ANYTHING, even with methods that start from totally different*

apreciativa. La idea para otro de los encuestados, no es tanto combinar, sino el uso de la indagación apreciativa como el enfoque principal al que se suma otras metodologías. Inferimos que cuando utilizamos como base el enfoque apreciativo, la intervención está alineada con los principios apreciativos, y por tanto, ambas opiniones concuerdan en su esencia.

Concluimos en línea con lo que exponen los encuestados, que el modelo apreciativo es de aplicación para muy diferentes tipos de intervención y se puede utilizar de forma conjunta, especialmente con otras metodologías orientadas a las fortalezas y al núcleo positivo de personas, equipos y organizaciones.

<p><i>philosophy, e.g. classical problem solving approaches"</i></p>	
<p>Subcategoría: Solution Focus y Solution-Focused Therapy EPA 1: "Solution focused Change, as a methodology closely connected to AI"</p> <p>EPA 7: "I use AI in a personal, individual way, so I like to blend it with Solution-Focused Therapy, and Solution Focus, which is an organizational application of solution-focused therapy. I also like aspects of narrative therapy"</p> <p>EPA 12: "solution focus : use of the scaling question, at the stage of Deploy, unable people to decide what sort of actions they want to put in place"</p>	<p>Observamos que los métodos Solution Focus y Solution-Focused Therapy, son utilizados de forma combinada con la indagación apreciativa. Un ejemplo es la utilización de las preguntas de escala que hemos utilizado en la etapa de seguimiento del proyecto de Shasta Daisy, donde hicimos constar precisamente la utilidad de esta metodología de forma apreciativa.</p>
<p>Subcategoría: Large Scale Interventions: World Café, Open Space technology y Future Search</p> <p>WS EPA 1: "As to tools I have been using severaly ways of getting people together. One has been world cafe. Most I invented for the different circumstances"</p> <p>OST EPA 8: "I think the best examples of this is a blend of AI and Open Space. I have also developed this in something I call the stationdialogue!"</p>	<p>Los expertos hacen constar la idoneidad y beneficios de la utilización de la indagación apreciativa, combinada con propuestas metodológicas que enmarcamos como intervenciones de gran escala como World Café, Open Space technology y Future Search. Entendemos, como así lo hemos hecho constar en el apartado de futuras investigaciones, que todas estas metodologías, permiten su uso combinado y que precisamente esa conjunción, favorece la incorporación de elementos característicos y claves de un método con otro, cocreando un mejor resultado.</p>

EPA 4: *"AI works really well when **Open Space** is offered as the method for undertaking Design; especially when people are invited to choose an area from the dream which gives them the most energy going forward"*

WC and OST

EPA 2: *"With bigger groups we use world cafe and OST"*

EPA 3: *"I have found that AI works well with **World Cafe and Open Space technology**. Although they are distinct approaches **there is considerable overlap between them**. Depending on the size, aspirations and previous OD experience of group then these approaches can be woven or highlighted to bring engagement and novelty"*

EPA 15: *"I often blend AI with other large group interventions such as **World Cafe and Open Space**"*

WC OST y OTROS

EPA 6: *"I've been using AI in that respect with approaches like **world cafe, future search, open space and** even more traditional forms like **root cause analysis**"*

EPA 21: *"Obvious, integrative connections can be made with tools as **World Cafe, open space, solution**"*

<p><i>focused questioning etc."</i></p>	
<p>Subcategoría: Otras metodología EPA 17: "Coaching; Action Learning Sets; 360 feedback"</p> <p>EPA 2: <i>"We always emphasise strengths, and sometimes include Buckingham 's strength finder"</i></p> <p>EPA 9: <i>"With spiral dynamics and with lean"</i></p> <p>EPA 15: <i>"I have run wonderful and very engaging AI summits but the most unique combination of methodologies I work with is probably AI with Lean Thinking or Six Sigma - both are used to improve business efficiency and their typical application is very deficit orientated. The fact that you can use AI with these approaches and get similar (and often better) result + much better engagement and will to change often surprises people"</i></p> <p>EPA 16: <i>"7 years ago I discovered AI. I now integrate and blend AI into my work where possible. My work is with clients from start up to global corporations. I use AI blended with: SBP framework of my long time colleague Clive Reading; Strengths Based Coaching of Individuals and Teams; Marshall Goldsmith's Stakeholder Centred Coaching of Leaders and Teams; Gazelles International Four</i></p>	<p>Son, de acuerdo a las opiniones y experiencias recogidas por los encuestados muchas las posibilidades que la indagación apreciativa ofrece desde su plasticidad, para su utilización combinada con otras propuestas como: Action Learning Sets, 360 feedback, Buckingham 's strength finder spiral dynamics, Lean Thinking, Six Sigma, SBP framework, Marshall Goldsmith's, Transactional analysis, systems therapy/thinking, RET, Enneagram, Motivational Interviewing, Management Drives tool, Based on the theory of drive of Clair Graves, Models spearheaded by W. Edwards Deming.</p>

Decisions - Rockefeller Habits framework"

EPA 19: "Combinations of **AI with transactional analysis, systems therapy/thinking, RET and tools** like for instance **enneagram** work well together"

EPA 20: "I use AI as a base concept to govern a school. I teach school directors how they can turn negativaty and let the school, the teachers and the students shine. In learning this, I make use also use of the **solution oriented approach into Motivational Interviewing.** Furthermore, **for examening the themes and the discovery, I use the Management Drives tool, based on the theory of drive of Clair Graves"**

EPA 25: "The different variations of **improvement models spearheaded by W. Edwards Deming. Lean, Six Sigma, and the Model for Improvement as advocated by Institute for Healthcare Improvement (Cambridge/Boston, Mass.USA)"**

EPA 26: "En mi experiencia de consultoría el **haber utilizado IA junto con otras teorías, métodos, instrumentos e herramientas ha sido muy enriquecedor y eficaz.** Tanto, por el aporte específico de IA, como por los aportes de otras teorías

<p><i>de intervención de OD. Especialmente destaco la contribución de tres obras: Teoría de Acción; Intervención, Teoría y Método y Aprendizaje Organizacional de Chris Argyris y Donald Schön que además de ser mis maestros han sido mi fuente de conocimiento y practica en consultoría y en trabajos de aprendizaje y transformación personal, de grupos y de organizaciones”</i></p>	
<p>Subcategoría: Individual y pequeños grupos</p> <p>Pequeños grupos</p> <p>EPA 18: “For relatively small groups, a combination between AI and The Circle Way proved to be very valuable”</p> <p>Individual y Grupos</p> <p>EPA 19: “My own way of working includes AI in individual and team coaching interventions, as well as a combination with normal management routines working as interim manager in care organizations”</p> <p>EPA 19: “Coaching: depending on the topic of the client I am always searching for talent and untapped potential. In my wording, my questions AI is reflected. But also in every coaching I use at least dreaming and designing”</p> <p>Individual</p> <p>EPA 7: “I use AI in a personal,</p>	<p>La plasticidad del modelo queda reflejada con las posibilidades que ofrece para su utilización tanto en individual como en pequeños y grandes grupos. Las opciones de estos trabajos en individual o en grupo pueden ser el resultado a su vez, de la combinación de indagación apreciativa con otra metodología. Así lo afirmamos y así es expresado por los encuestados.</p> <p>Nos resulta especialmente relevante y significativo el uso de la indagación apreciativa combinada con mindfulness y psicología positiva, que ha realizado un experto en la más íntima esfera individual y personal en un proceso de duelo. Entendemos que este ejemplo, pone claramente de manifiesto la plasticidad de la indagación apreciativa y abre un abanico muy amplio de multiples posibilidades que ofrece el modelo.</p>

<p><i>individual way, so I like to blend it with Solution-Focused Therapy, and Solution Focus, which is an organizational application of solution-focused therapy. I also like aspects of narrative therapy"</i></p> <p>Acompañamiento a la muerte y Duelo</p> <p>EPA 14: "Individually in living with my husband's illness and death, combining mindfulness, positive psychology"</p>	
<p>Subcategoría: SOAR</p> <p>EPA 11: "SOAR as a tool to replace SWOT in Strategic Planning"</p>	<p>En ocasiones, la indagación apreciativa conlleva la creación de una propuesta metodológica nueva, creada sobre la base de un método no apreciativo. Es el SOAR un ejemplo de transformación del método SWOT en digamos una versión apreciativa, que en el caso de nuestro experto encuestado es considerado un reemplazo de un método en otro. Creemos que el modelo permite la combinación de unas metodologías con otras que pueden llevar a un método que los fusiona y que un participante en el grupo de discusión denominó como DAFOAR.</p>
<p>Subcategoría: Según objetivos Resiliencia</p> <p>EPA 2: "We include a range of positive psychology methods and concepts such as "broaden and build", especially when we are working to increase resilience, social capital and emotional intelligence. We include theory on resilience"</p>	<p>Dentro de estas posibilidades identificadas que permite la plasticidad del modelo, es especialmente destacable su utilización en base a los objetivos perseguidos.</p>

<p>Team building</p> <p>EPA 13: <i>“Use of AI with team building - where morale and commitment were very low”</i></p> <p>The Psychological Contract</p> <p><i>“Use of AI with The Psychological Contract as a vehicle for culture change”</i></p> <p>EPA 21: <i>“I believe, it actually SHOULD be blended in order:</i> <i>- to facilitate the client to link AI with his own language system. - not to create a good or bad paradigm. Problem Solving VERSUS AI. - to facilitate the facilitator to distinguish AI ways of thinking and questioning with other tools and approaches. Just for clarity and awareness”</i></p> <p>EPA 24: <i>“Social capital and capacity building (especially while working with marginalised communities)”</i></p>	
<p>Subcategoría: AI is more than a methodology, and actually more of a philosophy</p> <p>EPA 6: <i>“This [the use of AI in combination with every other technique] is possible when one take the view that AI is more than a methodology, and actually more of a philosophy trying to bring forward the potential we all have and to built on our strength as we find them in our best stories”</i></p>	<p>La clave de la combinación de la indagación apreciativa se encuentra, según la opinión de este experto a la que nos adherimos, en el hecho que más que una metodología, es una filosofía.</p>

Categoría: El rol del facilitador (tabla 80)

Which are the emotional competences that the AI consultants need to carry out their work?

Tabla 80

Categoría: El rol del facilitador	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Subcategoría: Consciencia de uno mismo</p> <p>EPA 1: <i>“Awareness of self and of the social system”, EPA 3:</i> <i>“self awareness”, EPA 17:</i> <i>“self awareness and awareness of others”, EPA 22:</i> <i>“self awarenss”, EPA 16:</i> <i>“AI consultants require deep personal awareness”</i></p>	<p>El facilitador requiere de un alto grado de conciencia de lo que le sucede a cada instante, sus sensaciones, pensamientos, reflexiones y acciones y del entorno en el que interactúa, es decir, el sistema. Este “awareness” lo entendemos desde un darse cuenta de dentro, de nuestro mundo interno y un darse cuenta de afuera, del mundo externo; el sistema. Este darse cuenta es fundamental para el facilitador, pues le permite prestar atención a lo que está pasando en el momento que está pasando, en una reflexión en la acción, que le permite dar respuestas y establecer alternativas que no estaban previamente diseñadas, ni pensadas.</p>
<p>Subcategoría: Aceptación y apreciación incondicionalmente positiva</p> <p>EPA 6: <i>“The facilitator should have an (almost) unconditional positive position around the group/the work that needs to be carried out”, EPA 10:</i> <i>“Acceptance”, EPA 12:</i> <i>“be appreciative of whatever happens”</i></p> <p>EPA 10: <i>“Appreciation”, EPA 16:</i> <i>“To be truly effective consultants must be naturally appreciative”</i></p> <p>EPA 21: <i>“the ability to GENUINLY</i></p>	<p>Es clave que el facilitador mantenga una actitud incondicionalidad y positiva de aceptación y apreciación de lo “que hay”, de lo “que es”, de lo “que emerge” y de lo “que acontece”. Sólo así, puede tener la firme intencionalidad de tener una permanente mirada y actitud “naturalmente apreciativa” como expresa uno de los encuestados (EPA 16). Se trata de además de guiarse por la propuesta metodológica apreciativa, mantener vivo el espíritu y filosofía apreciativa a lo largo del proceso, pues es así, como entendemos que el facilitador va a relacionarse de forme genuina con los</p>

<p><i>relate to others, even in situations where opinions and behaviors do not match his own value and believe system"</i></p> <p>EPA 1: "An inherent will to <i>give and love without conditions</i>"</p>	<p>participantes y poder explorar aquellas opiniones y valores que no son coincidentes con el sistema, como señala uno de los participantes (EPA 21).</p> <p>Nos parece importante subrayar como esta incondicionalidad es expresada por uno de los encuestados, como "una voluntad inherente de dar y amar sin condiciones" (EPA 1).</p>
<p>Subcategoría: Caos e incertidumbre</p> <p>EPA 2: "willingness to be with chaos and uncertainty"</p>	<p>La facilitación del proceso supone estar con el caos y la incertidumbre como muy acertadamente señala uno de los encuestados. Consideramos que este "estar" tiene precisamente un sentido apreciativo y de aceptación en el sentido expresado con anterioridad, es decir, es un estar de aceptación apreciativa y positiva de o que emerge y desde una posición de no juicio y en la confianza en el propio caos y la propia incertidumbre.</p> <p>Estas fuerzas de caos e incertidumbre tienen a su vez su contrapunto o contrapeso, en el orden y la certidumbre. Pensamos que el facilitador debe además de tener la voluntad de estar en el caos y la incertidumbre, manejar esas otras fuerzas dicotómicas que entendemos forman parte inherente del mismo proceso de cambio. El facilitador debe además de manejar estas fuerzas dicotómicas del proceso, sus propias paradojas como hacer y no hacer, saber y no saber.</p>
<p>Subcategoría: Honestidad y reencuadre</p> <p>EPA 2: "to be able to hear things but not buy into the "story" too</p>	<p>El facilitador acepta de forma incondicional lo que hay en todo momento, y al mismo tiempo puede cuestionar y reencuadrar</p>

<p><i>much</i>", EPA 2: <i>"reframing"</i></p>	<p>aquellas presuposiciones que emergen y facilitar una mirada más apreciativa y generativa de la "realidad" que manifiestan los participantes.</p>
<p>Subcategoría: Capacidad de síntesis EPA 5: <i>"Ability to structure information"</i>, EPA 12: <i>"be grounded"</i></p>	<p>El proceso requiere de un esfuerzo de síntesis y concreción por parte del facilitador, que puede ser mayor en la fase de diseño y destino, a través de las proposiciones de posibilidades y proposiciones provocativas.</p>
<p>Subcategoría: Continuum EPA 21: <i>"Professional distance is ok, but should not prevent the facilitator to engage and relate him/herself FULLY in the system he works in"</i></p>	<p>El facilitador debe contactar con los participantes cuidándose de no confluir con sus historias cargadas de presunciones y debe, al mismo tiempo, tomar la necesaria distancia sin perder la plena relación con el grupo (sistema).</p>
<p>Subcategoría: Aprendizaje experiencial EPA 2: <i>"They also need to be skilled in promoting and allowing experiential learning"</i></p>	<p>El facilitador debe crear un contexto de aprendizaje experiencial que le permita, a partir de lo que hay y del núcleo positivo de las personas y organización, orientarse a lo que podría ser. Este espacio experimental y de aprendizaje debe permitir, a modo de laboratorio, explorar en el presente, la visión de futuro que emerge en el sistema.</p>
<p>Subcategoría: Inteligencia Apreciativa Emocional EPA 2: <i>"They need appreciative intelligence"</i>, EPA 5: <i>"Emotional intelligence"</i>, EPA 3: <i>"Excellent emotional skills"</i>, EPA 11: <i>"Emotional Intelligence"</i>, EPA 25: <i>"An overall high EQ-Emotional Intelligence"</i> Inteligencia interpersonal</p>	<p>Hemos agrupado en una misma subcategoría "Inteligencia Emocional" las aportaciones de los expertos y las hemos organizado en dos grupos: inteligencia emocional interpersonal e intrapersonal.</p> <p>Entendemos la inteligencia interpersonal como la capacidad de establecer relaciones con los demás y comprender su mundo emocional, motivaciones y puntos de vista. Se compone de empatía y habilidades</p>

<p>EPA 3: "Sensitivity to others", EPA 17: "Building rapport and empathy", EPA 17: "walking in others shoes", EPA 17: "sensitivity", EPA 24: "ability to understand others feelings and emotions and act accordingly", EPA 11: "Empathy", EPA 22: "Empathy", EPA 19: "rapport (NLP)", EPA 20: "Be empathisch", EPA 25: "Empathy, Patience, Compassion, and Motivation", EPA 7: "Compassion", EPA 20: "Be compassionate", EPA 19: "humor and relativating competences", EPA 20: "Be kind and understanding", EPA 7: "caring, love, joy", EPA 11: "Patience", EPA 11: "Collaborative"</p> <p>Inteligencia intrapersonal</p> <p>EPA 3: "Competences in managing distress", EPA 9: "Self restraint: remain supportive and enthusiastic", EPA 20: "Be enthusiastic", EPA 20: "Be passionate", EPA 16: "[AI consultants require to] and have the capacity to notice when their own emotions are being drawn into the conversation, work with the emotion and still provide the objectivity required"</p>	<p>sociales y se caracteriza por: Capacidad para comprender las emociones, las perspectivas y la cultura de los participantes, y la organización, ponerse en el lugar de los participantes y sistema y entender y apreciar sus emociones, sensibilidad e interés abierto y autentico en los participants, capacidad de sintonizar con los participantes y sistema y la capacidad de leer sus emociones y motivaciones.</p> <p>La inteligencia intrapersonal que definimos como la capacidad de reconocer, comprender y conducir las propias emociones, la distinguimos en la autoconciencia, entendida como la toma de conciencia del facilitador de sus propias emociones para poder comprender y evaluar el estado emocional interno, la autoregulación; como la capacidad de gobernar de forma adecuada sus propias emociones y el estrés y la automotivación; como la capacidad de sostener los obstáculos y contratiempos con optimismo y expectativas positivas, promoviendo cambios y perseverando en el objetivo a alcanzar.</p>
<p>Subcategoría: Comunicación</p> <p>EPA 4: "Listening", EPA 5: "listening skills", EPA 3: "Excellent verbal skills", EPA 2: "ability to listen, to use Peter bohm's</p>	<p>Es sin duda la comunicación una de las capacidades que el facilitador debe desarrollar a lo largo del proceso. Nos parece muy relevante como diferentes expertos destacan la escucha como una de las</p>

<p><i>Dialogic' skills"</i>, EPA 6: "<i>listening position"</i>, EPA 26: "<i>Saber escuchar a las personas con la cuales pretende interactuar"</i>, EPA 25: "<i>Crucial Conversations and Confrontations skills"</i></p>	<p>habilidades de comunicación más importante.</p>
<p>Subcategoría: Confianza EPA 3: "<i>Trust in themselves, the group and in the approach"</i>, EPA 8: "<i>interest and strong trust in AI"</i>, EPA 14: "<i>Belief in the possibilities"</i></p>	<p>Es la confianza, como así ha sido explorado en esta tesis, una de las claves en el desarrollo del proceso. Concordamos con el encuestado (EPA 3), que esta confianza tienes tres pilares: confianza del facilitador en sí mismo, en el grupo y en el enfoque apreciativo. La confianza es una de las emociones positivas clave en el proceso, especialmente en la generación de expectativas positivas y la creación de contexto.</p>
<p>Subcategoría: Comprensión del rol del facilitador EPA 19: "<i>In general, I think modesty is the first competence, make the client (system) the focus point, not the honor and glory of the facilitator"</i>, EPA 26: "<i>la práctica del facilitador/consultor/educador debe ser el de accionar las competencias y habilidades básicas de una intervención eficaz esto significa "manejar el ambiente" sin nunca manipular las personas en la información, elección y compromiso, es decir, mantener el proceso en acción!"</i>, EPA 12: "<i>stay with the emergent"</i>, EPA 4: "<i>seeking other's wisdom and expertise, searching for the energy"</i></p>	<p>El facilitador debe tener claro el significado y sentido de su rol durante la intervención y también antes y después de la misma. El facilitador debe actuar realmente como facilitador, manteniéndose alejado de todo protagonismo y desde una posición de "no ego" poniendo el foco en el sistema y cuidando de intervenir desde la facilitación y no desde la manipulación, manteniendo como dice el encuestado el proceso en acción. Añadimos que precisamente uno de los papeles fundamentales del facilitar es la creación de un contexto que facilite la emergencia de la sabiduría del colectivo (EPA 4) y por tanto, su labor en el proceso en acción, es estar con lo emergente (EPA 12).</p> <p>Consideramos en línea con lo expuesto por el encuestado (EPA 23), que el facilitador es un experto en indagación apreciativa que actúa</p>

<p>EPA 23: <i>"The facilitator needs to understand their role to facilitate - and not to run the show or enter into an expert role. You need to be really clear and proficient in group dynamics and group development and human interaction. And be really clear - it is not about you!"</i></p>	<p>desde el modelo de consultoría de procesos pero no desde el modelo de experto y/o modelo médico-paciente como señala Schein.</p>
<p>Subcategoría: La diversidad Diversidad: "All voices" EPA 6: <i>"a position in which all voices in the room" are respected and appreciated", EPA 4: "enabling all voices, minimising their own voice", EPA 5: "Being open for diversity", EPA 3: "Competences in managing opposing viewpoint"</i></p>	<p>El principio de la totalidad se manifiesta en la diversidad de voces que tiene lugar en la investigación apreciativa y que el facilitador debe tener muy en cuenta en el diseño del trabajo y debe saber manejar en el desarrollo de la investigación, para que todas las voces estén presentes y sean escuchadas y respetadas.</p>
<p>Subcategoría: Compromiso EPA 26: <i>"Crear procesos que garanticen el compromiso de todos con la implementación, monitorización de las elecciones y decisiones tomadas durante el proceso de aprendizaje y transformación"</i></p>	<p>El compromiso, que encuentra sus bases en el principio de libre elección, deviene de la coresponsabilidad que nace de procesos que garanticen y validen las decisiones de los participantes, por lo que el compromiso va a ser un elemento más a tener en cuenta por parte del facilitador.</p>
<p>Subcategoría: Hold the Space EPA 12: <i>"hold the Space", EPA 4: "holding the space", EPA 14: "Really appreciate context respect for others", EPA 6: "Finally it will be key that the consultant is capable of holding more than one "truth" as multiple truths will appear in AI interventions and this will require from the consultant to hold the space as a "Chief Facilitator", EPA 26: <i>"Crear</i></i></p>	<p>La creación de contexto es uno de las características que más debe tener presente el facilitador en sus intervenciones como así señalan, de forma directa o indirecta, diferentes expertos (EPA 12, EPA 4, EPA 14, EPA 6, EPA 26 y EPA 19).</p>

<p>contexto apropiado para la elección libre de diferentes posibles cursos de acción, lo que incluye manejar bien los conceptos de "wish" (deseo) y "should" (ideal)"</p> <p>EPA 19: <i>"it is important to be able to abstract from daily routines and look beyond what everyone thinks is possible, and at the same time to be able to move from a conversation in words in "there and then" to "here and now".</i></p>	
<p>Subcategoría: Positividad</p> <p>EPA 11: <i>"Positive", EPA 7: "positivity, optimism", EPA 20: "overall be positive!", EPA 19: "Using positive generative language is the basis for everything", EPA 14: "A positive and mindful stance in their work", EPA 16: "[To be truly effective consultants] have the depth of emotional confidence to hold the positive, appreciative lens at all times"</i></p>	<p>El facilitador debe a través de la positividad, crear un espacio contenedor confiable y de seguridad, que permita a los participantes, la apertura a lo nuevo y sostener la aparición de lo negativo. El facilitador encuentra este marco positivo en la utilización de un lenguaje positivo con las preguntas y las entrevistas apreciativas y sobre todo en una actitud mental positiva a lo largo de todo el proceso.</p>
<p>Subcategoría: Pedagogía</p> <p>EPA 18: <i>"inviting and instructing attendants of AI-sessions to "behave appreciative" considering the fact they are not used to it", EPA 2: "able to express complex academic concepts simply such as the AI principles"</i></p>	<p>Algunos expertos expresan la necesidad que los facilitadores hagan pedagogía del modelo y por tanto, deben saber transmitir los conceptos claves como los principios. Pensamos que esto es así, dado que la intervención apreciativa supone un nuevo paradigma para los participantes.</p>
<p>Subcategoría: Orientación a objetivos</p> <p>EPA 6: <i>"In certain instances it will require the maturity to maintain</i></p>	<p>El practicante de la indagación apreciativa debe, al tiempo que facilitar el desarrollo del proceso, favorecer también la dirección de</p>

<p><i>an objective”, EPA 18: “relating the quality of the communication process to the objectives”, EPA 14: “Foster the small steps”, EPA 14: “Continue to look forward and grow”, EPA 4: “going with the flow, timekeeping”</i></p>	<p>los esfuerzos y energías del grupo en el diseño de objetivos y planes de acción.</p>
<p>Subcategoría: Curiosidad y no juicio EPA 20: “Be curious, be interested about the story others want to tell you”, EPA 21: “If the facilitator is not honestly interested in the other person, in the living system, he should not consider to use AI”, EPA 19: “curiosity”, EPA 20: “Be free of judgement”</p>	<p>Hemos unido la curiosidad y el no juicio en una misma subcategoría, dados los vínculos que entendemos existen entre ambos. La curiosidad que estimula la exploración, la indagación y el descubrimiento, no puede darse si no es desde una actitud de apertura plena y el facilitador debe para ello, operar desde un espacio de no- juicio.</p> <p>La actitud del facilitador libre de juicios y la curiosidad, representan una genuina disposición de escuchar al otro y al sistema y una muestra de la aceptación incondicional que facilita la creación de una conexión auténtica entre facilitador y sistema.</p>
<p>Subcategoría: Encarnar lo apreciativo EPA 15: “My view is that you can't really DO AI very well as a facilitator without actually BEING AI. To me that means that the facilitator should be both appreciative (looking out for strengths, possibilities and dreams/wishes, seeking out what is wanted etc.) as well as an inquirer (i.e. resist the temptation to “provide a solution”) - asking questions, being curious about any given situation/people they work with. It doesn't mean that the facilitator should ignore problems or issues but</p>	<p>La opinión de este experto (EPA 15) nos lleva a hacernos entre otras, las siguientes reflexiones: ¿Se puede HACER indagación apreciativa sin un no SER apreciativo en algún grado o nivel? y ¿Se puede SER apreciativo sin un no HACER apreciativo? A nuestro entender, el HACER apreciativo y el SER apreciativo tienen una relación simbiótica de tal modo que difícilmente hay un HACER apreciativo sin un SER apreciativo y un SER apreciativo sin un HACER apreciativo. Creemos además, que más allá de esta relación simbiótica, se interrelacionan en una relación dialógica en la que uno retroalimenta y afecta en una</p>

If the facilitator is mostly looking for gaps and problems, their delivery of AI will become a technique and won't be truly authentic or particularly impactful. There are many Appreciative ways to "solve problems". This transition from DOING AI to BEING AI isn't necessarily obvious or an easy concept to grasp. It took me a few years to get it and even longer to transform myself but it is well worth it!", EPA 18: "being appreciative example role and in fact exercising and self-reflecting on it all the time"

causalidad circular al otro y a la inversa. El SER apreciativo queda pues vinculado estrechamente al HACER apreciativo y a la inversa.

Por otro lado, pensamos que identificarnos en el HACER desconectados del SER apreciativo, puede hacer que nos quedemos atrapados en la metodología, es un accionar con falta de contenido. Identificarnos en el HACER apreciativo al tiempo que nos identificamos en el SER apreciativo, nos permite encarnar en la acción el espíritu apreciativo, su filosofía y sus principios. Encarnar lo apreciativo, es encarnar un SER apreciativo que facilita de forma natural y espontánea un HACER aprehendido, más que aprendido.

Se trata, como señala este experto, de encarnar lo apreciativo, de internalizar el SER apreciativo y por tanto, llegados a este punto nos debemos preguntar: ¿Qué significa SER apreciativo? ¿Qué tipo de HACER apreciativo se requiere para SER apreciativo? Pensamos que el SER apreciativo es un constructo en permanente definición y por tanto redefinición. El objetivo para nosotros es poner el foco en el SER apreciativo reflexionando sobre qué HACER incide en ese SER apreciativo o en el mejor SER apreciativo. Explorar el saber SER apreciativo con la intención de SER apreciativo mientras estamos involucrados HACIENDO.

Categoría: El rol del líder (tabla 81)

What are some changes in leadership practices you have noticed before, during and after an AI intervention?

Tabla 81

Categoría: El rol del líder	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Subcategoría: Principio de la totalidad</p> <p>EPA 4: <i>"Asking people at all levels in the organisation to offer their views/wisdom and perspectives more often"</i>, EPA 15: <i>"Leadership also understand the power in wider engagement (wholeness principle) once they experience it"</i>, EPA 26: <i>"el papel del líder en intervenciones con IA implica necesariamente un cambio de concepción del liderazgo. Por tratarse de un proceso de aprendizaje de construcción social y logro colectivo"</i>, EPA 26: <i>"En ese proceso no cabe la figura del líder como alguien que sabe más que los demás sobre el destino y el objetivo a ser alcanzado con el proceso"</i></p> <p>EPA 24: <i>"From leading people (as a know all) to leading (along with) people, helping them create their own vision, design the structure and process and take action (especially in the case of working with underprivileged communities). Leadership from within rather than leadership by authority"</i></p>	<p>Entendemos como dice el experto (EPA 26), que la indagación apreciativa, al tratarse de <i>"un proceso de aprendizaje de construcción social y logro colectivo"</i>, provoca e influye en la construcción de un nuevo concepto de liderazgo.</p> <p>Uno de los cambios más importantes es el reconocimiento de la sabiduría del sistema y por tanto, la participación activa en el proceso y en las decisiones sobre el destino y planes de acción de la organización. Este cambio de concepto de liderazgo supone obviamente un cambio de rol del líder que se describen en las subcategorías siguientes.</p> <p>Es en definitiva, la transformación de un líder poseedor de la verdad, que toma y dicta las decisiones por sí solo o únicamente a través de su equipo directivo, que inicia acciones y crea la visión organización sin consultar a nadie o con la consulta exclusiva de ese equipo.</p>

<p>Subcategoría: Open</p> <p>EPA 5: <i>"more open to various ideas and opinions"</i>, EPA 8: <i>"Some tend to be more open to the coworkers and their ideas, their projects. My experience is that it is important to start this by forming activities and groups within the intervention and to explain to leaders that now it is their time to take it in the ordinary organisation"</i>, EPA 13: <i>"Broader perspective"</i>, EPA 4: <i>"An acceptance and new valuing of different perspectives"</i></p> <p>EPA 1: <i>"Leaders learn about their strenghts, become more confident. Hence they allow for inclusion, participation, and engage their people so much more"</i>, EPA 13: <i>"Greater confidence and self belief"</i></p>	<p>El reconocimiento de la participación de la totalidad del sistema provoca una apertura mental en el líder, como de igual modo esta apertura favorece la participación del sistema en la intervención y más allá de la intervención, en el día a día de la organización. El facilitador puede plantear diferentes actividades previas a la intervención para favorecer la apertura del líder y garantizar así, un mejor desarrollo del proceso. Esta apertura lleva a la aceptación de la diversidad como un valor del proceso y de la propia organización.</p> <p>Una de las razones que según uno de los expertos se favorece la inclusión y la participación, es el hecho que los líderes aprenden acerca de sus fortalezas, se vuelven más confiados, por lo que un trabajo previo con los líderes antes de la intervención incrementa la confianza y el buen desarrollo del proceso.</p>
<p>Subcategoría: Caos e incertidumbre</p> <p>EPA 2: <i>"a bit more comfortable with uncertainty and chaos"</i>, EPA 4: <i>"A willingness to let go of control and the belief that they really are in control!"</i></p>	<p>Inferimos que la confianza en la sabiduría colectiva, en la diversidad y el proceso autoregulatorio del sistema, favorece manejar de forma más adecuada, las fuerzas del caos y la incertidumbre como elementos inherentes a la complejidad de la organización y del entorno en el que la organización se relaciona.</p>
<p>Subcategoría: Escuchar y empatía</p> <p>EPA 3: <i>"I've noticed that leaders are more able to really listen to the others as the AI process helps in making meaningful connections around specific themes"</i>, EPA 12:</p>	<p>Según algunos expertos, los líderes alcanzan a entender que las realidades de la gente pueden ser construidas socialmente y como elementos además favorecedores de la construcción de esa realidad o nuevas realidades, los líderes adquieren una mayor</p>

<p><i>"listening", EPA 13: "Improved relationships and empathy with those being led", EPA 2: "Greater willingness to listen, understanding that people's realities can be socially constructed"</i></p>	<p>disposición y son más capaces de escuchar y empatizar y establecen mejores relaciones. Inferimos de nuevo que uno de los valores de la indagación apreciativa es el impacto que tiene en el día a día de la organización como efecto de lo que llamamos la post-intervención y por tanto, es importante el seguimiento de la intervención para cimentar estos cambios.</p>
<p>Subcategoría: Orientación <i>EPA 5: "being more action oriented", EPA 5: "focus on the person, not only on the task (combination)", EPA 14: "Looking forward at option things can always be different"</i></p>	<p>El proceso favorece según estos expertos una mayor orientación a la acción y también orientación a la tarea como a la persona (relación). La orientación a la acción de la indagación apreciativa genera un sentido y un carácter más proactivo e incluso prospectivo a los líderes y a la organización, debido a la creación de la visión colectiva y las diferentes propuestas creativas orientadas al futuro, tales como la pregunta milagro, la metáfora y otras fundamentadas en el principio de la anticipación y el principio actuar como si.</p>
<p>Subcategoría: Fortalezas <i>EPA 13: "Improved understanding and use of people's real strengths in the team for allocating and delegating work", EPA 14: "Seeing the competences of others not the deficits", EPA 2: "Able to reframe, understanding the value of appreciative questions, and of focusing on strengths and peak experiences, valuing the positive core", EPA 15: "it is more able to balance their views about their staff and their business situation from weaknesses-threats-issues-</i></p>	<p>Los líderes parecen incrementar (EPA 13), la comprensión y el uso de las fortalezas de las personas y equipos y prestando atención a sus competencias y no en sus déficits (EPA 14) y en las experiencias cumbres (EPA 2) valorando el núcleo positivo de las personas y la organización con el impacto y beneficios que este cambio de perspectiva, sin renunciar a propuestas más integradoras como señala otro experto (EPA 15).</p>

<p><i>gaps to a more balanced view that includes their previous views but also strengths-opportunities-possibilities"</i></p>	
<p>Subcategoría: Lenguaje positivo y reencuadre EPA 17: <i>"Change from negative language to positive and appreciative language", EPA 2: "Able to reframe, understanding the value of appreciative questions, and of focusing on strengths and peak experiences, valuing the positive core"</i></p>	<p>Los líderes aprenden a usar una comunicación apreciativa basada en un lenguaje centrado en lo positivo, en la formulación de preguntas apreciativas cuyo foco se encuentra en las fortalezas, las experiencias cumbre y el núcleo positivo.</p>
<p>Subcategoría: Antes, durante y después Antes EPA 7: <i>"skeptical of focusing on positives and/or involving people in decisions. Curious about AI. Focused on problems and fixing them", EPA 11:</i> <i>"Sceptical, fearful, untrusting, believing in self not others, self-centred, EPA 16: "Many "strong" leaders resist the positive, open workshop, highly inclusive processes of AI. I have learned NOT to move to working with anyone beyond the leader until the leader "gets it". Reframing and communicating AI through practical examples is often required"</i></p> <p>Durante: EPA 7: <i>"excited about the enthusiasm they see emerging, energized by the process", EPA 11:</i> <i>"Sceptical, concerned, disbelieving", EPA 16:</i></p>	<p>Hemos titulado esta subcategoría como "antes, durante y después" de acuerdo a las opiniones expuestas por los expertos EPA 7, EPA 11, EPA 16 y EPA 6. En el caso de los tres primeros expertos se explica lo que sucede a los líderes según su experiencia antes, durante y después de una intervención. En el caso del último experto (EPA 6) se hace una descripción conjunta de la transformación del durante y después de una intervención.</p> <p>Antes Con anterioridad a la intervención predomina el escepticismo y la desconfianza en lo positivo o los efectos del foco en lo positivo y en la participación de las personas. Se mantiene el paradigma tradicional de liderazgo y la tendencia es a creer más en sí mismo que en el sistema y el líder se centra y focaliza en los problemas y en la forma de arreglarlos.</p> <p>Uno de los expertos propone un trabajo previo con el líder bajo una comunicación apreciativa y el</p>

"the process all leaders discover much about themselves, about their core team and about the organisation, and very quickly become advocates for the process"

Después:

EPA 7: *"more willing to involve people, more focused on strengths, more affirming of employees, excited to do more and learn more about AI",*

EPA 11: *"Liberated, trusting, joyful, hopeful",* **EPA 16:** *"the intervention some leaders become advocates for the way or thinking, they embed the process in their own way of working and find ways to bring it into more areas of the organisation"*

EPA 6: *"Major shift in leadership practices I have observed during and after an AI intervention are:*

- 1) a shift from control to a situation where trust is more the driver*
- 2) a shift from just data and knowledge as the key drivers to acknowledging that experience, wisdom and even spirituality are also important factors to deliver a successful business*
- 3) building on 1) & 2), I see a shift from the notion: Knowledge is the Power of our organisation to Sharing Knowledge is the Strength of our organisation*
- 4) I see leadership practices develop from operational connectivity to sharing and co-creation*
- 5) Leadership growing in the*

reencuadre, circunstancia comentada a lo largo del trabajo de investigación.

Durante

Se comparte por un lado la emoción por el entusiasmo que emerge y por otro, los importantes descubrimientos que el líder hace sobre sí mismo, su equipo y su organización. Aún así, uno de los expertos comparte que el líder mantiene aún el escepticismo inicial, preocupación e incredulidad.

Después

El "después" de la intervención se ofrece una imagen de transformación en el liderazgo que se manifiesta en algunos casos de la siguiente manera:

- Más dispuestos a involucrar a la gente.
- Más centrado en las fortalezas.
- Más afirmación (empoderamiento) en los empleados.
- Emocionados en hacer más y aprender más acerca sobre indagación apreciativa.
- Liberado, confiado, alegre y esperanzados cuando inicialmente y durante estaba escéptico, preocupado e incrédulo (EPA 11).
- Se convierten en defensores de la forma o el pensamiento apreciativo y su proceso. De hecho lo estaban ya en algunos casos durante el proceso (EPA 16).
- Interés en incorporar el concepto apreciativo en su manera de trabajar y en las diferentes áreas de la organización.
- El cambio de control a una situación en la que la confianza es la fuerza del

<p><i>acknowledgement that there is such a thing as 'collective intelligence' in the community as a whole!"</i></p>	<p>cambio.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El cambio de paradigma del “conocimiento es el poder de nuestra organización” al “conocimiento compartido como la fuerza de nuestra organización”. • Un liderazgo que se desarrolla desde la parte operacional a la conectividad en el compartir y la cocreación. • Un liderazgo que crece en el reconocimiento del valor de la inteligencia colectiva. <p>Este proceso de transformación que tiene como base la opinión de estos cuatro expertos no tiene obviamente, ni lo pretende, una rigurosidad científica, no obstante nos permite tener una imagen significativa del valor de la intervención apreciativa, no tanto ya por los objetivos operativos buscados en la intervención, sino también por las consecuencias transformadoras que tiene en el liderazgo y en el mismo sistema.</p>
<p>Subcategoría: Contexto generativo EPA 26: <i>“Su objetivo [objetivo del líder] es cocrear y facilitar un proceso de reflexión y acción que parte y se nutre del conocimiento presente en las personas que irán a participar y accionar ese conocimiento durante el proceso”,</i> EPA 21: <i>“One leader told me after a 2 day AI summit: I now realize how much I have neglected the potential of the people in my organization. I now trust that engaging myself in an open relation with my workers would have</i></p>	<p>Una característica esencial de este liderazgo es la cocreación de un contexto o framework abierto y de confianza, que propicia el cambio y la emergencia de la inteligencia colectiva. El líder facilita estos espacios creativos donde se tejen redes y conexiones entre la diversidad de participantes que descubren y dan vida al propósito y la visión común.</p> <p>Es un proceso colectivo donde el líder no trata de dar respuestas o soluciones a los tópicos que se plantean, sino que trata de facilitar un espacio donde se cocrean</p>

<p><i>given far better results. The ability and the context to relate to one another in a way that opens new perspectives, that's the leadership shift that I see most</i></p>	<p>narrativas, visiones y planes de acción dentro de un contexto de aprendizaje experiencial.</p>
<p>Subcategoría: El líder como facilitador</p> <p>EPA 23: <i>“Leaders become facilitators and guides rather than experts!”</i></p> <p>EPA 18: <i>“In my opinion, leadership regarding AI-interventions, would be “hosting with full understanding”, and preferably the difference between the leader and the facilitator should fade away...”</i></p> <p>EPA 20: <i>“I teach leaders the role of the facilitator. That means one extra trick of mental yoga: don't thinking about your goals is the fastest way to reach them. Think about the proces others need to go through. State the themes. Lead by asking leading questions, listen and conclude with them. Be interested in the story that the other wants to tell you. Then they tell you how they are going to contribute to your goals”</i></p>	<p>Una vez estudiado el rol del facilitador y del líder convenimos con los expertos (EPA 23, EPA 18 y EPA 20), que el líder requiere de muchas de las características y competencias propias del facilitador. Algunos expertos (EPA 20) consideran la importancia de enseñar el rol de facilitador a los líderes. Como señala el experto (EPA 18), la diferencia entre el líder y el facilitador debe desaparecer. Las siguientes son algunas de las características que creemos debe desarrollar el líder en su rol de facilitador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El líder como facilitador utiliza la información para crear tópicos sobre los que entablar una ruta o proceso para cocrear una visión colectiva a futuro • El líder en este papel hace preguntas apreciativas y generativas para mover al sistema. El líder tiene la pregunta y el sistema tiene la respuesta. • La creatividad y la innovación no es algo que da o transfiere el líder, es algo que emerge. El líder como facilitador promueve los espacios y los procesos para que la creatividad y la innovación emerjan, como así hace un facilitador. • El líder sabe que no siempre sirven las estrategias de arriba a abajo para afrontar los retos de su organización y que debe provocar procesos participativos donde la inteligencia colectiva ofrezca la mejor respuesta.

Categoría: Sistema (tabla 82)

Which are the keys to promote change through group talent in AI intervention?

Tabla 82

Categoría: Sistema	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Subcategoría: Foco en las fortalezas</p> <p>EPA 18: <i>"Within AI interventions there's always talent development (because AI is a strength based approach); and when there's real focus on talent development, there's change!"</i></p> <p>EPA 19: <i>"Belief in strengths present in organization and professionals, so that it can be brought into the spotlights. The hidden talents are always striking, but seldom really unknown",</i> EPA 26: <i>"Descubrir el potencial positivo creo que impulsa el talento de una persona o de un grupo una organización, es decir, el desempeño superior que sea el "group talent".</i></p> <p>EPA 20: <i>"Interact, tell each others stories about your best moments",</i> EPA 6: <i>"to honour the stories"</i></p>	<p>Convenimos tomando además como referencia las opiniones de los expertos, que el foco en el talento de las intervenciones apreciativas, facilita y desencadena su desarrollo, en clara consonancia con la idea apreciativa que todo aquello en lo que nos enfocamos crece y añade uno de los expertos (EPA 18), que cuando hay verdadero foco en el desarrollo del talento, hay cambio. Otro de los elementos clave en el proceso de desarrollo del talento son las narrativas sobre las experiencias cumbres de los participantes. El relato de historias de éxito es un acto relacional y colaborativo que desencadena nuevas formas de relación. Es un encuentro entre subjetividades de cuya interacción se teje nuevos lazos y vínculos entre los participantes. El intercambio discursivo de las narrativas favorece el proceso de coconstrucción grupal de conocimientos y aprendizajes llamados a proyectarse hacia el futuro.</p>
<p>Subcategoría: Participación y compromiso</p> <p>EPA 3: <i>"Using the processes of AI to build engagement and commitment",</i> EPA 11: <i>"Involving and so engaging those who will implement the change",</i> EPA 3:</p>	<p>La participación y el compromiso resultan clave para la emergencia de la inteligencia colectiva y creemos que la intervención apreciativa fomenta en sí misma, la generación de estos dos elementos a través de sus mismos principios, como el principio de la totalidad y de la libre elección y a</p>

<p><i>“Enabling group members to be convinced that their unique contribution is key to the success of the Project”, EPA 20: “Let them see the mutual desires, dreams and competences”, EPA 11: “Not micro-managing. Allowing autonomy”</i></p> <p><i>EPA 5: “being open to various ideas”, EPA 11: “Valuing the opinions of others”, EPA 22: “Valuing and respecting the contributions of all in the group/team”</i></p> <p><i>EPA 19: “The culture shift that people dare to stand up, regardless position and function profile is the key I think”</i></p> <p><i>EPA 4: “Ensuring leaders buy in to the AI approach and commit to following through and supporting new ideas and AI intervention outcomes”, EPA 8 “The leaders active role in the process”</i></p>	<p>través del diseño de sus 5 D’s. Esta participación y compromiso se crean, entre otras razones, y según la opinión de los expertos, por el reconocimiento del valor de sus contribuciones (EPA 3) y por la construcción de mutuos deseos y sueños (EPA 20). La puesta en acción de estos principios permite liberar o minimizar lo que se ha dado a conocer como “micromanaging” característico de una dirección y liderazgo centrado en el detalle y el control. La consecuencia de esta liberación, es que los miembros del equipo y organización tienen más autonomía y proactividad en sus acciones y toma de decisiones. Correlato de lo anterior, es la necesaria apertura y valoración a la diversidad de ideas y contribuciones del sistema (EPA 5) cuya esencia se encuentra en la inclusión e igualdad de opiniones, sin distinción de posiciones jerárquicas dentro de la organización (EPA 19). Es necesario que el líder también se comprometa y participe de forma activa en el proyecto y así favorecer su desarrollo (EPA 8).</p>
<p>Subcategoría: Seguimiento</p> <p><i>EPA 6: “follow up on the outcomes of the AI intervention. This will guide engagement and believe in the community. People will be very committed to make the changes they suggested themselves happen”, EPA 26: “Crear formas y procesos de monitoreo de los compromisos y acciones fruto del proceso. Ofrecer una oportunidad de reflexión sobre la acción/proceso y de reflexión sobre el aprendizaje: como reflexionamos y</i></p>	<p>Aunque el modelo apreciativo de las 5 D’s, no contempla en su diseño original una fase de seguimiento, hemos dado constancia a lo largo del presente estudio, de la importancia de llevar a cabo una fase de seguimiento en los trabajos apreciativos, como así lo creen también los expertos (EPA 6 y EPA 26). Esta fase de seguimiento no debe ser una fiscalización de los compromisos y acuerdos creados en la intervención, debe ir más allá de esta revisión y crear espacios de reflexión y aprendizaje sobre la puesta en acción de los nuevos aprendizajes, principios y espíritu</p>

<i>aprendemos con la experiencia"</i>	apreciativo en el día a día de la organización.
<p>Subcategoría: "Lo que hay" y reencuadre</p> <p>EPA 9: <i>"respect the hard figures we would like to move away from"</i>, EPA 6: <i>"to honour the data that comes up in / through the AI intervention"</i>, EPA 6: <i>"Trust and respect for what lives in the community (take their issues serious)"</i></p> <p>EPA 15: <i>"Continuously reframing conversations from problems to possibilities (or to what is WANTED instead of the problem) until it becomes more of a habit by others"</i></p>	<p>Los expertos van más allá de la idea de aceptación de <i>"lo que hay"</i> y se postulan por respetar, honrar y confiar todo aquello que emerge incluso o especialmente, cuando es considerado o interpretado como de signo negativo.</p> <p>Entendemos que el facilitador al tiempo que toma en respetuosa consideración lo que emerge, activa los recursos necesarios, como preguntas, metáforas, visión, etc., para orientar al sistema en una dirección más positiva y posibilitadora (EPA 15).</p>
<p>Subcategoría: Entrenamiento previo</p> <p>EPA 15: <i>"The system must have some experience of working with AI to see the benefits of it in their own system - it may be a project or a summit - anything really"</i>, EPA 15: <i>"Training several people in the system with some AI skills"</i></p>	<p>Un aspecto que favorece el buen desarrollo de la intervención es el previo entrenamiento de habilidades apreciativas como así ha sido expresado en otras subcategoría de este trabajo de encuestas.</p>
<p>Subcategoría: Confianza</p> <p>EPA 11: <i>"Trusting those who will deliver the change"</i>, EPA 6: <i>"Trust and respect for what lives in the community (take their issues serious)"</i>, EPA 13: <i>"Self confidence and belief"</i>, EPA 21: <i>"Relations, relations, relations. And of course: talent and hard work. And thus patience and practice. And believe!"</i></p>	<p>Otro elemento clave es la confianza por lo que se vive en la comunidad, confianza en uno mismo y la fuerza de las expectativas. Estos elementos han sido estudiados en profundidad en el presente</p>

<p>Subcategoría: Orientación a resultados y proceso</p> <p>EPA 13: <i>"Clarity about goals to be achieved and the journey involved to get there"</i></p>	<p>Otro factor importante para promover el desarrollo del talento grupal y el cambio sostenible, es la orientación del facilitador tanto a resultados como a proceso.</p>
<p>Subcategoría: Orientación a relación y a tarea</p> <p>EPA 18: <i>"So the key is: perform the AI-intervention (and I think it shouldn't be restricted to an intervention...) as it has been meant for. It's not a skill; it's a way of being related", EPA 21: "Relations, relations, relations. And of course: talent and hard work. And thus patience and practice. And believe!", EPA 6: "to be prepared to take action", EPA 5: "being concrete in the actions, being very clear in the destiny phase"</i></p>	<p>De igual modo el proceso debe ser orientado tanto a la relación, en el sentido de estar en relación durante la intervención y también orientado a la tarea, como forma de estar preparado para tomar acción.</p>
<p>Subcategoría: Adhesión a los principios apreciativos</p> <p>EPA 26: <i>"Las llaves para obtener resultados mediante el uso de IA son la adhesión a los principios inspiradores de IA. Entre ellos [principios inspiradores de IA] creo que uno de los más potentes sea el de "hacer preguntas en forma positiva" con la intención de vislumbrar un futuro deseado capaz de movilizar e inspirar relacionamientos positivos basados en el potencial, sea de las personas, los grupos y las organizaciones"</i></p>	<p>La metodológica para llevar a cabo una intervención apreciativa toma como forma y referencia el modelo de las 5 D's. La elaboración de este mapa de ruta debe estar fundamentada en los principios apreciativos, está adhesión, en los términos que expresa el mismo experto, permite obtener los resultados buscados.</p>

19. Análisis conjunto del grupo de discusión y las encuestas de preguntas abiertas

Tanto en el grupo de discusión como en las entrevistas se ha hecho palpable la aplicabilidad en lo individual del modelo apreciativo. Se manifestó en el grupo cómo la indagación apreciativa influye de forma personal en el propio facilitador y en las entrevistas, un experto compartió cómo la indagación apreciativa le ayudó a sobrellevar un proceso personal de duelo. La plasticidad del modelo permite su aplicación por trozos como así indicó una participante en el grupo de discusión, que recomendaba tener a la indagación apreciativa como un recurso de valor en su caja de herramientas como consultora de acuerdo a los objetivos y a las circunstancias que experimenta la organización.

Se comparte por los entrevistados que la combinación con otras metodologías viene favorecida si estos métodos se orientan también a las fortalezas y al núcleo positivo de las personas y organización. Este ha sido el caso de World Café, Open Space Technology y Future Search que a nuestro entender tienen como común denominador el principio constructorista, de totalidad y libre elección y acción, así como el principio anticipatorio especialmente en el caso de Future Search. No obstante metodologías que no tienen estos fundamentos como su base como Solution Focus, Solution-Focused Therapy y SWOT, son utilizados de forma apreciativa, lo que nos lleva a reforzar como valor del modelo apreciativo su plasticidad y versatilidad. Es coincidente en el grupo de discusión y en las entrevistas considerar la fuerza de la indagación apreciativa y de su plasticidad en la filosofía que encierra el modelo, más de la potencia de su metodología.

Nos ha parecido relevante la visión del facilitador como un artesano, cuestión que entendemos se relaciona con la idea que la indagación es más que una metodología, una filosofía y arte, y esto es así porque permite por su plasticidad, adaptarse de forma creativa a las necesidades de cada proyecto y contexto. Uno de los elementos principales que debe tener más en cuenta el

facilitador y que se ha destacado en ambos trabajos, es la creación del contexto adecuado que facilite la emergencia de lo mejor y la sabiduría colectiva de los participantes.

Además de la posición socrática del “no sé”, expresada de forma directa e indirecta por parte de los participantes tanto del grupo de discusión como entrevistados, destacamos la posición de “no ego” aportada por los entrevistados que precisamente enlazamos con la autenticidad, integridad y humildad que ha sugerido en el grupo de discusión. Recogemos de los datos de los dos trabajos, la importación de un alto grado de conciencia y una actitud de “no juicio”, de curiosidad, incondicional y positiva a lo largo del proceso.

Tanto los expertos del grupo de discusión como entrevistados hacen referencia a la necesidad que el facilitador haga pedagogía del modelo, previamente a la intervención, teniendo en cuenta sobre todo que la propuesta apreciativa significa un nuevo paradigma para la mayoría de participantes. Son fundamentales los trabajos de preparación previos a la intervención, ya representan el contexto de la intervención e influyen, desde la perspectiva del principio de simultaneidad en el mismo proceso. Incluso dentro de estas actividades previas hacen referencia al trabajo con el líder o directivo con anterioridad a la intervención para reafirmar su compromiso y participación en el proceso y para entender el paradigma apreciativo.

Uno de retos del facilitador identificados en este estudio y en nuestro trabajo de investigación en general, es la necesaria capacidad que debe tener el facilitador por manejar posiciones opuestas o dicotómicas como cuidar de preservar la esencia de la organización y al mismo tiempo facilitar mover el status quo actual, orientar el trabajo al proceso y a los objetivos, a la tarea y a la relación, etc.

El seguimiento ha formado parte de la discusión de los participantes como una parte importante del trabajo y que no debe centrarse exclusivamente en el

cumplimiento e implementación de los planes de acciones e ir más allá, y constatar de qué manera la organización se impregna de la filosofía y espíritu apreciativo en el día a día organizacional.

Concuerdan los expertos que el apoyo del director general o líder resulta imprescindible para el éxito del proceso y se considera esta actitud apreciativa de reconocimiento de la sabiduría colectiva, aceptación de la diversidad otorgamiento de la libre elección y su participación en la intervención, como un comportamiento atrevido y desafiante por su parte. Se coincide, consecuencia de lo anterior, la conveniencia que precisamente el líder desarrolle algunas de las características propias del facilitador hasta el punto de considerar la posibilidad de ofrecer a tal efecto, el entrenamiento adecuado. Se identifican por parte de los entrevistados importantes cambios en el liderazgo como resultado de los trabajos y actividades realizadas previamente a la intervención, durante y después.

20. Logros y limitaciones

Los resultados de esta investigación son interpretados teniendo en cuenta las limitaciones que se han observado y aunque algunas de estas limitaciones han sido abordadas a lo largo de la misma tesis, exponemos de forma agrupada en este apartado las que entendemos limitan precisamente en algún grado su estudio. El análisis de las limitaciones de esta investigación tiene como intención allanar el camino a futuros investigadores y despertar el ánimo para acometer próximos estudios de investigación que den continuidad en la amplitud y en la profundidad al presente trabajo. Pretendemos mostrar las limitaciones que presenta esta investigación para que sean tenidas en cuenta, cuando se haga uso de los resultados obtenidos y sean de este modo, evitadas y sobre todo superadas.

Toda tesis doctoral requiere de un alto grado de dedicación del investigador, para así poder gestionar el trabajo de investigación de forma continuada y evolutiva. Las circunstancias profesionales y personales han sido una situación limitante para tener la necesaria continuidad que el trabajo de investigación requería. No obstante, el elevado compromiso e implicación con el presente trabajo de investigación junto con periodos gran intensidad de trabajo han supuesto el contrapeso a esa falta de continuidad.

Aunque se han realizado comparaciones a través de triangulaciones de los tres casos, hubiera sido conveniente obtener informaciones de otro tipo de comparaciones procedente de otras fuentes como por ejemplo, a través de alguna técnica cuantitativa como el diseño experimental. Este trabajo nos hubiera permitido comparar por ejemplo, dos grupos experimentales y un grupo control.

El investigador debía ser conocedor y familiarizarse con el modelo apreciativo para su puesta en práctica en los diferentes contextos y casos. Una limitación importante para su estudio fue la escasísima bibliografía en español y las exiguas oportunidades para poder recibir formación y aprendizaje para el

diseño y desarrollo de una intervención apreciativa. La parte inicial del trabajo de investigación se centró en la adquisición y lectura de libros y artículos en lengua inglesa sobre el tema a estudiar.

El investigador realizó durante el invierno del 2009, un curso vía internet de 12 semanas de duración, de psicología positiva, dados los vínculos de esta materia con el fenómeno a investigar. El curso de título, *Foundations of Positive Psychology course*, fue impartido por el profesor Tal Ben-Shahar a través de la University of Pennsylvania's College of Liberal and Professional Studies. Más adelante, del 2 al 4 de agosto de 2011, participó en un taller titulado *Workshop Complexity: managing paradoxes and creating opportunities*, en Bore Place, en el Reino Unido, conducido por Anne Radford referente internacional de indagación apreciativa. Finalmente realizó durante el periodo de 2011 a 2012 una formación completa sobre indagación apreciativa, que se inició en su primera parte en Barcelona y se completó con una segunda parte, con una estancia formativa de una semana con los profesores David Cooperrider, creador del modelo y Ronald Fry, uno de los máximos referentes internacionales, *The Appreciative Inquiry Certificate in Positive Business and Society Change*, a través de la Weatherhead School of Management in Cleveland, Case Western Reserve University, en Cleveland, Ohio, Estados Unidos. Estas fueron las formaciones más destacadas, no obstante el investigador amplió sus conocimientos y aprendizajes en técnicas afines con la indagación apreciativa como Open Space Technology (Enero 2012, Brighton) y Teoría U (Marzo 2012, Barcelona).

Las limitaciones del conocimiento y aprendizaje del modelo se superaron con las lecturas y la inversión de tiempo y dinero dado que este proyecto de investigación no se ha acometido con algún tipo de subvención. El camino de aprendizaje del investigador se desarrolló de forma simultánea y sinérgica entre las sucesivas intervenciones y las lecturas y formaciones diversas. El camino evolutivo resultó ser un logro en este proceso de investigación, al tiempo que una limitación, pues aunque desde la primera intervención el

investigador era conocedor de los fundamentos y el ciclo de las fases de la indagación apreciativa, su puesta en práctica no fue la misma en las primeras intervenciones que en las siguientes, una vez ya sumergido e impregnado de la técnica, filosofía y espíritu apreciativo.

Se optó para el estudio de la adaptabilidad y la plasticidad de la indagación apreciativa por una inmersión en el modelo, que supusiera su exploración en diferentes contextos y participantes y en base a estos objetivos nuestra investigación se desarrolló a través de tres casos. El logro fue identificar las diferencias y conexiones entre los distintos casos y el papel del investigador-facilitador en cada contexto. Aunque en todo momento se pretendió un estudio pormenorizado y detallado de cada uno de los casos, se perdió la profundidad que pudiera dar el estudio de un único caso.

La naturaleza compleja del fenómeno a estudiar y la extensa y amplia variedad de disciplinas y campos del conocimiento que abraza (filosofía, filosofía del lenguaje, semántica, lingüística, psicología social, psicología organizacional, sociología, organización de empresas, pensamiento sistémico, teoría de la complejidad, teoría del caos, física cuántica, etc.) han limitado la profundidad en el estudio de estos campos del saber. La investigación realizada por una persona ha limitado esta misma profundidad que pudiera ser abordada por un equipo de investigación. El logro fue obtener un mapa global que permite identificar la interrelación de estos diferentes conocimientos, sobre todo en relación a los principios apreciativos.

No podemos afirmar que el presente trabajo de investigación este exento de sesgos por parte de su investigador pues además el carácter descriptivo, subjetivo e interpretativo de la investigación limita y dificulta la objetividad del estudio. Esta cuestión ha sido abordada ampliamente a lo largo del trabajo, tanto en los momentos de la preparación y el diseño de las intervenciones, como en el momento de la ejecución y la evaluación. La reflexividad ha formado parte de las etapas de preparación de las intervenciones y ha actuado

como medida preventiva de la aparición de los sesgos del investigador en la etapa de ejecución. La triangulación de los casos, el grupo de discusión y las encuestas, han permitido reducir la posible subjetividad y la permanente observación al criterio de rigor metodológico de la confirmabilidad desde la reflexividad, ha sido un referente y logro en los diferentes trabajos de la investigación.

21. Futuras líneas de investigación

Aunque la indagación apreciativa ha sido utilizada con éxito en muy diferentes formas y áreas del conocimiento, como se puede comprobar en la tabla con las referencias de diferentes autores, son muchas las cuestiones, ideas y tópicos que pueden emerger susceptibles de investigación, experimentación y análisis bajo la formulación de hipótesis diversas. Recogemos en la tabla 83 algunos ejemplos y propuestas del uso de la indagación apreciativa.

Tabla 83

Barrett y Fry (2008:23)	<i>"The AI approach is a way of being has a leader, a parent, a colleague, a partner, a change agent, a team leader, a Project manager, a teacher, a employer or employee. It is an exciting and energizing way to approach individual, team, organization, community, and global renewal and transformation"</i>
Cooperrider, Whitney y Stavros (2008:XXIX)	<i>"AI has been successfully used in the following ways: Innovations leading toward the ideal organization, Strategic planning, Leadership and management development, Work process redesign, Team development, Organizational culture change, Employee development, HR practices: staffing, orientation, and performance management, Coaching, Communications, Collaborative alliances and joint ventures, Community relations and customer relations, Diversity initiatives, Focus groups, Generative benchmarking, Surveys, Meetings, Global change initiatives, Evaluation to valuation of performance systems, New product development"</i>
Stratton-Berkessel (2010:26)	<i>"In the last thirty years, much has been</i>

	<i>written about Appreciative Inquiry as an organization development and innovative change method from academic perspective, and thousands of cases studies are written up and published online and off-line, describing its applications in health, education, human services, faith-based, non-government organizations, non-profits, community building, communities of practice, and multinational corporations"</i>
Stratton-Berkessel (2010:26)	<i>"In the last ten years, books have come out that document the new applications of Appreciative Inquiry in a variety of contexts and fields, beyond organization development, for strengthening all kinds of relationships from marriage guidance to raising children, to dealing with illness, grieving, coaching, team building, and leadership"</i>

La combinación e integración de metodologías como futura investigación

Deslauriers (2004) ¹⁰¹³ recoge la visión positiva de Becker (1970d:83) respecto a la posibilidad de reproducción de la investigación y postula que si dos investigadores utilizan el mismo marco teórico y estudian el mismo problema general, ambos llegaran sensiblemente a los mismos resultados, y pone como ejemplo, que dos pintores de talento equivalente ante la imagen de un mismo árbol y desde un mismo ángulo reproducirán cuadros semejante. Aunque futuras investigaciones de un mismo árbol y desde un mismo ángulo ofrecerán profundidad en el tema a estudiar o en todo caso confirmarán aspectos ya estudiados, creemos que precisamente su estudio desde perspectivas distintas

¹⁰¹³ Deslauriers, 2004, página 102-103.

puede ofrecen nuevos hallazgos de una misma realidad. Como el mismo Deslauriers expresa, si los pintores se ubican en lugares diferentes y uno es figurativo y el otro realista, es evidente que producirán dos imágenes diferentes del mismo árbol. Es esta la propuesta que hacemos para futuros investigadores. En la línea de estas metáforas pictóricas, acudimos a Strauss y Corbin (2002)¹⁰¹⁴ que relatan una inolvidable historia sobre Cezanne y Monet pintores de fines del siglo XIX y principios del XX. Según la leyenda Cezanne comentó sobre Monet "*¡Es sólo un ojo...pero qué ojo!*". La interpretación de la historia por parte de Strauss y Corbin es que ambos pintores ofrecieron a los contemporáneos y a las nuevas generaciones de pintores, no sólo su respectivo arsenal de técnicas efectivas, sino también ciertas maneras de mirar el mundo y como señala Strauss y Corbin la manera de Monet era diferente de la de Cezanne, pero, de hecho, era igualmente sabia y penetrante. Deslauriers (2004)¹⁰¹⁵ recoge también conclusiones de Lincoln y Guba (1985: 124 y ss.) que consideran que la dificultad de generalización, no significa que sea imposible sacar enseñanzas aplicables a otros contextos.

Tenemos como primera intencionalidad, animar a futuros investigadores, universidades, centros académicos escuelas de negocios, centros de investigación y otros, a explorar el modelo apreciativo desde una óptica más cuantitativa, como por ejemplo el diseño experimental, y aprovechar precisamente la inclinación que permanece latente en muchos de ellos, por la utilización del método cuantitativo como técnica de abordaje de los problemas. Pretendemos que, a pesar de esta predominancia positivista y científica, exenta de juicios valorativos subjetivos, los presentes trabajos cualitativos pueden representar la fuente de inspiración de futuros abordajes cuantitativos y al mismo tiempo sirvan para que investigadores e instituciones diversas, pongan en valor precisamente el método cualitativo. Confiamos también en el recorrido inverso, es decir, que aquellos familiarizados con lo cualitativo como algunos investigadores en el campo de lo social, exploren instrumentos de

¹⁰¹⁴ Strauss y Corbin, 2002, página 12.

¹⁰¹⁵ Deslauriers, 2004, página 102-103.

corte cuantitativo como el método experimental. Hamui-Sutton y Varela-Ruiz¹⁰¹⁶ nos pone un ejemplo muy ilustrativo cuando un investigador que quisiera indagar sobre la experiencia subjetiva de una enfermedad mental crónica, seleccionará el enfoque cualitativo con entrevistas biográficas a pacientes y por ejemplo, un investigador que desee investigar la frecuencia y distribución de estas enfermedades en la población, seleccionará un estudio epidemiológico cuantitativo. Lo que proponemos es además el reto que un mismo investigador se adentre en ambas perspectivas de la investigación en la dirección que señalan Hernández Sampieri y otros¹⁰¹⁷ cuando abogan por el uso de los dos enfoques para responder distintas preguntas de investigación de un planteamiento del problema. Todo este camino repleto de intencionalidades tiene su destino final y culminante en una desafiadora sugerencia para futuros investigadores: Poner a prueba el diseño de investigación mixto como propuesta de investigación en futuros trabajos sobre indagación apreciativa, proposición que viene a significar por un lado, la aplicación del enfoque mixto en sus futuros trabajos de investigación y por otro lado, considerar como futuro trabajo el estudio de la viabilidad del mismo enfoque mixto.

Creemos que la controversia entre la visión cualitativa y cuantitativa se va diluyendo y va siendo más común el uso conjunto de ambos métodos en un mismo estudio como así lo reflejan los siguientes autores en la tabla 84.

Tabla 84

Hamui-Sutton y Varela-Ruiz (2013:57)	<i>“Después de diversos debates metodológicos, actualmente se considera que tanto la investigación cuantitativa como la cualitativa no son opuestas o incompatibles, y que pueden apoyarse dependiendo de la pregunta de investigación”</i>
Jiménez-Vergara y otros (1994:196)	<i>“Los múltiples llamamientos al uso conjunto</i>

¹⁰¹⁶ Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013, página 57.

¹⁰¹⁷ Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista, 2006, página 755.

	<p><i>de los métodos cualitativos y cuantitativos tendrían un campo abonado en el terreno del análisis de datos textuales. La posibilidad de cuantificación a partir del recuento de fragmentos incluidos en una categoría (o de palabras presentes en un texto) tiende un puente entre estrategias de análisis basadas en procedimientos cualitativos y estrategias que se apoyan en técnicas estadísticas. La cuantificación a partir de un sistema de categorías requiere el desarrollo previo de un proceso analítico que conduzca a ese sistema, y por tanto adopta siempre un papel de complementariedad respecto a los procedimientos cualitativos que la preceden”</i></p>
<p>Pereira Pérez citando a Ruiz (s. f.) y Christ (2011:17)</p>	<p><i>“Agrega el autor [Ruiz (s. f.)] que Christ (2007) argumenta que la investigación mediante métodos mixtos se ha fortalecido en los últimos veinte años, y los estudios exploratorios cualitativos, seguidos de estudios confirmatorios, han sido comunes y concurrentes”</i></p>
<p>Hernández Sampieri y otros (2006: 752)</p>	<p><i>“... en las últimas dos décadas, un número creciente de autores en el campo de la metodología y de investigadores, han propuesto la unión de ambos procesos en un mismo estudio, lo que nosotros hemos denominado -metafóricamente hablando- “el matrimonio cuantitativo-cualitativo”. Lincoln y Gubba (2000) lo llaman “el cruce de los enfoques”</i></p>

Proponemos que el futuro investigador confirme o rechace la suposición que la integración de las metodologías pueda, respecto a las temáticas apreciativas, promover nuevos hallazgos, reformular las preguntas de investigación e

incluso identificar contradicciones de valor. Sugerimos que el investigador explore cómo integrar y equilibrar la flexibilidad de la investigación cualitativa para romper con la uniformidad de la cuantitativa y a su vez, como la investigación cuantitativa puede dar estructura a la cualitativa. Al mismo tiempo estudie cómo la narrativa del método cualitativo puede ayudar a comprender los números, como de igual modo a la inversa, para en definitiva, saber cómo aunar la comprensión profunda de las personas y su estructura dinámica desde su marco de referencia, propia del método cualitativo, con la validez estadística de los resultados obtenidos desde el método cuantitativo y por tanto mantener una perspectiva amplia del problema con rigurosidad y alcanzar la validez para su posible generalización. El reto de combinar un método deductivo con otro inductivo no va a estar exento de dificultades, no sólo en el momento de integrar e interpretar los datos procedentes de ambas metodologías, sino también en el hecho de mantener la doble mirada o perspectiva a lo largo del proceso de investigación. Es de interés para la comunidad de investigadores identificar las dificultades que una investigación de este calado encierra. No surgen en primera instancia preguntas como: ¿Qué diseño mixto se adapta mejor a la temática apreciativa?, ¿En qué medida los datos cuantitativos pueden medir lo que es observable e interpretable en la investigación cualitativa?, ¿Cómo combinar un método deductivo con uno inductivo en un estudio de investigación?

Mostramos en la tabla 85 tres ejemplos de investigaciones que nos ofrecen Hernández Sampieri y otros (2006:759) de investigaciones realizadas que integraron elementos cuantitativos y cualitativos en diferentes grados.

Tabla 85

Ejemplos de estudios mixtos con diferentes grados de combinación entre ambos enfoques Hernández Sampieri y otros (2006:759)		
Finalidad y estudio	Fase cualitativa	Fase cuantitativa
<p>Aplicación de una herramienta cualitativa y una cuantitativa a los participantes</p> <p>Hernandez Sampieri, Roberto: "El sentido de vida de los afectados por un siniestro" (2002).</p>	<p>Entrevistas profundas y no estructuradas con heridos y lisiados que resultaron de explosiones con coherencia.</p>	<p>Aplicación de una escala de sentido de vida estructurada.</p>
<p>Aplicación de una herramienta cualitativa para generar una cuantitativa</p> <p>Fernandez Collado, Carlos: "Autoinversión en el trabajo" (1982).</p>	<p>En un estudio piloto se aplicaron entrevistas abiertas y se codificaron las expresiones y frases de los obreros y empleados, cuando se refieren a sus experiencias de trabajo.</p>	<p>Los resultados de las entrevistas fueron la materia prima para construir un cuestionario estandarizado que se aplicó a 800 sujetos con la finalidad de ubicar el grado de involucramiento con sus trabajos.</p>
<p>Cuantificar datos cualitativos</p> <p>Baptista Lucio, Pilar: "Percepciones del director de empresa en México" (1986).</p>	<p>Entrevistas profundas y no estructuradas con directores de empresas medianas para establecer sus percepciones.</p>	<p>Con base en la investigación cualitativa, se establecieron el tipo y la frecuencia de conductas de comunicación que buscaban. Conocer el medio ambiente para tomar decisiones informadas.</p>

El enfoque mixto pone en relación los datos obtenidos cuantitativamente y cualitativamente dentro de un mismo estudio, circunstancia que puede llevar a la cualificación de datos cuantitativos o bien cuantificación de los datos cualitativos. En la mayoría de los casos, la investigación opera dentro de la predominancia del diseño y perspectiva de alguno de los dos enfoques, siendo utilizado el otro como apoyo o complemento. El diseño del enfoque mixto

puede conducirse en relación al problema investigado de forma simultánea, de tal manera que pueden combinarse y utilizarse ambos métodos al mismo tiempo, siendo los datos recolectados de forma simultánea. También pueden ser utilizados los enfoques en fases distintas y emplearse en una primera etapa uno de los enfoques y después el otro. Se puede empezar la investigación con un estudio exploratorio de la temática apreciativa y obtener en consecuencia, una comprensión del problema que permita realizar un posterior estudio a través de un método cuantitativo. También podríamos iniciar el estudio con una encuesta cuantitativa que facilite la preparación de un posterior estudio del caso.

La experiencia de este trabajo de investigación cualitativa nos lleva a considerar la importancia de iniciar el enfoque mixto secuencial, desde la comprensión de la experiencia de los participantes para posteriormente, con el apoyo del enfoque cualitativo comprobar y verificar los descubrimientos y hallazgos de lo cualitativo. No obstante, entendemos que el proceso inverso puede ser igualmente útil para los futuros investigadores, pues iniciar el trabajo con el uso de un método cuantitativo permite definir previamente obtener datos para ser posteriormente puestos a prueba con la voz y la perspectiva de los participantes. Las opciones son múltiples y deberá ser el futuro investigador quién profundice en estas posibilidades y opte por aquella que se ajuste más y mejor a los objetivos y tipo de investigación.

Propuesta de diseño experimental

Nuestra sugerencia para futuros investigadores inspirada en Miller y otros¹⁰¹⁸, es la realización de estudios de investigación experimental con grupos de control y experimentales que en la línea de lo expuesto anteriormente puede combinar igualmente los dos enfoques. Los datos significativos de la relación y

¹⁰¹⁸ Miller y otros, 2005 páginas 517: *"In a typical Ai intervention the data rest in the ears and hands of the participants; therefore it is often poorly documented, and thus one of the problems of conducting empirical studies is creating effective ways to capture good data without disrupting the Ai intervention"*

vínculo entre variable independiente y dependiente que se obtienen del diseño experimental, pueden facilitar una estimulante puerta de entrada para aproximarse a la metodología cualitativa. Recomendamos para futuras investigaciones la realización de un trabajo de diseño experimental formado por dos o más grupos aleatorios en los que se pueda evaluar una hipótesis formulada, mediante la comprobación, identificación y cuantificación de la presunta relación causal entre una o más variables independientes o explicativas (causa) y una o más variables dependientes (efecto) dentro de una situación de control para el investigador. Se busca probar y medir los efectos que provoca las variaciones deliberadas de la variable independiente sobre la dependiente. Esta investigación permite al investigador identificar la relación entre estas dos variables pero creemos que puede llevar al investigador a una interpretación excesivamente lineal del fenómeno a investigar y de cierta ceguera al no observar las influencias que está sometida la variable independiente. El diseño del estudio experimental se inicia con la selección previa y aleatoria de una muestra de personas para su participación en un experimento que queda sujeto a variables controladas. Un grupo es asignado aleatoriamente o al azar representa el grupo experimental y el otro grupo también asignado aleatoriamente o al azar en un grupo de control. Es importante garantizar que los dos grupos sean equivalentes (similares) inicialmente y a lo largo del experimento y valorar las implicaciones éticas del experimento. Serán similares en todo, a excepción de la manipulación de la variable independiente o de las variables independientes si fueran más de una.

El grupo experimental quedaría expuesto a la influencia deliberada de la variable independiente que en nuestro caso se refiere al modelo apreciativo y entendemos que podría referirse al modelo en toda su extensión (aplicación de sus 5 D's), a alguno de sus principios, a partes del modelo: entrevistas apreciativas, preguntas apreciativas, etc., o cualquier otro elemento o característica del modelo apreciativo que se quiere investigar. El grupo de control quedaría libre de la influencia de la influencia del modelo y permite comparar los resultados con el grupo experimental. Esta variable es la

causante de los cambios en la variable dependiente y es manipulada por el investigador. Si se varía deliberadamente la variable independiente, la dependiente también va a variar, siempre y cuando existe la supuesta relación causal y ésta es la razón del experimento, confirmar esta relación causal y buscar el por qué. La variable dependiente no se manipula, se mide. El experimento puede según sea la tipología de la investigación, tener una corta, media o larga duración como por ejemplo, un día por el visionado de un video o la evaluación del método apreciativo varios días o más tiempo.

Un futuro investigador interesado en estudiar la aplicación del modelo apreciativo en el contexto educativo puede optar, dada la adaptabilidad y plasticidad del modelo apreciativo, por investigar sobre su efectividad y hacerlo sobre alguna de las competencias y tareas desde la perspectiva de su realización en su forma habitual y desde la perspectiva apreciativa. A modo de ejemplo puede investigar sobre las tutorías apreciativas frente a las realizadas habitualmente, es decir frente a tutorías libres de la influencia del modelo y su impacto en el rendimiento escolar. Puede plantearse investigar cómo las tutorías apreciativas incrementan el rendimiento laboral y disminuyen el absentismo escolar. El formato podría ser el siguiente: un grupo de alumnos recibe 10 sesiones de tutoría apreciativa de 45 minutos de duración cada una durante 10 meses (duración: curso académico, 1 tutoría por mes). Otro grupo recibe 10 sesiones de tutoría apreciativa de 45 minutos de duración cada una, de la forma en la que lo recibe habitualmente, libre del modelo apreciativo, durante 10 meses (duración: curso académico, 1 tutoría por mes) y otro grupo podría estar libre de tutorías. Los docentes deberían recibir previamente una formación sobre cómo dar una tutoría apreciativa. Siguiendo la línea del formato de este ejemplo, el investigador puede estudiar el impacto en el nivel de éxito de un proyecto planificado según el método SWOT y el método SOAR. Podría investigar sobre la indagación apreciativa on line¹⁰¹⁹ y presencial,

¹⁰¹⁹ Wallace, 2001, página 83: *“Algunas personas se sienten muy comprometidas con sus compañeros de grupo en la red y los vínculos que forman pueden llegar a ser mucho más fuertes que los que les unen con otros grupos en la vida real”*

feedback apreciativo y feedback habitual (no apreciativo), entrevistas apreciativas y entrevistas de otra índoles, etc.

Diseño preprueba y posprueba y estudios longitudinales

Proponemos a los futuros investigadores el diseño de estudios experimentales con preprueba y posprueba. En este trabajo el investigador realizará a ambos grupos una medición inicial (preprueba) antes de la aplicación de la variable independiente y otra medición final (posprueba) después de la aplicación. El investigador deberá emplear los mismos instrumentos de medición en la evaluación final y en la evaluación inicial que deberá aplicar de igual forma. Se hacen finalmente las correspondientes comparaciones de las mediciones.

Inferimos que estas mediciones son importantes pues mayormente estamos hablando de procesos de cambio y desarrollo que si bien pueden referirse a personas, equipos u organizaciones, por la propia naturaleza del proceso en la que están inmersos, el cambio no será uniforme o estable y va a mostrar oscilaciones con avances y retrocesos que serán importantes de identificar y medir. Esta medición regular en un período de tiempo puede informarnos de puntos de inflexión o saltos significativos. Consideramos que este diseño con varias prepruebas y pospruebas es más oportuno en este tipo de intervenciones que un diseño inicial-final pues permite hacer un seguimiento del cambio y sus tendencias. El diseño podría ser a modo de ejemplo como el siguiente: Un grupo con el modelo apreciativo con seguimiento apreciativo (como el llevado a cabo en el proyecto de Shasta Daisy), un grupo con el modelo apreciativo con seguimiento distinto, un grupo con el modelo apreciativo sin seguimiento y un grupo libre del modelo apreciativo.

Sería recomendable que, en investigaciones posteriores se tenga en cuenta la dimensión temporal y se puedan elaborar estudios que permitan poner a

prueba las relaciones obtenidas en distintos momentos temporales, ya sea con los mismos sujetos o con diferentes¹⁰²⁰

Sugerimos además, que el investigador se plantee realizar según la tipología del trabajo repeticiones del estímulo pues puede hacerse necesario su repetición pues no surja efecto en una única ocasión como por ejemplo, varias entrevistas apreciativas, varias sesiones de coaching apreciativo, varias sesiones de feedback apreciativo, etc. El investigador debe discriminar el momento en el que se está realizando los test, pues multitud de factores pueden incidir en la variable dependiente y por tanto, pueden influir en los resultados. Si el investigador no es capaz de establecer esta discriminación no podrá inferir si los cambios observados fueron causados por su trabajo de investigación o por cualquier otro factor externo a la investigación como la negociación de un convenio colectivo, proceso de fusión o absorción, otro proyecto de cambio y desarrollo llevado a cabo simultáneamente al nuestro, etc.

Ejemplo de caso: Satisfacción laboral

Concluimos que dada la tipología de algunas propuestas que un investigador pueda realizar sobre *lo apreciativo*, los resultados pueden llegar a ser analizados en el medio e incluso en el largo plazo, pues los efectos de la variable independiente sobre la dependiente van a requerir de un largo tiempo en ser visibles y por tanto medibles. Una oportunidad de realizar una intervención apreciativa podría surgir a modo de ejemplo por una demanda de una organización que ha identificado unos niveles de rotación de personal (abandono de la organización) muy por encima del promedio de las empresas de su sector, elevados niveles de absentismo laboral y bajo sentido de pertenencia a la organización y que ha llegado a la conclusión que la

¹⁰²⁰ Miller y otros, 2005, páginas 517: *“Golembiewski (1998) cites a lack of empirical research addressing Ai. This case study suggests the need for longitudinal studies, with control and experimental groups”*

satisfacción laboral en su organización es bajísima. Como consultores y bajo el convencimiento de la efectividad del modelo diseñaríamos una intervención apreciativa actuando desde el modelo de consultoría de procesos. Como investigadores es una oportunidad de poner a prueba el modelo apreciativo y de acuerdo a las características de la intervención, una oportunidad de desarrollar un diseño experimental con varias prepruebas y pospruebas a lo largo del proyecto y tomar los datos asignados a una variable dependiente de forma cronológica. En nuestro caso antes de la intervención y justo después de la intervención apreciativa que pueden ser unos días o semanas por ejemplo (corto plazo), meses después podría realizar una acción de seguimiento (medio plazo) y al cabo de un año evaluar el resultado final (largo plazo) ¹⁰²¹.

De entre los múltiples instrumentos de medida de la satisfacción laboral existentes deberemos escoger aquel o aquellos que se ajusten más al tipo de proyecto y factores a estudiar. Podríamos escoger por ejemplo, el Cuestionario de Satisfacción Laboral S21/26 (Melià et al., 1990)¹⁰²² tiene sus raíces en tres cuestionarios anteriores Cuestionario General de Satisfacción en Organizaciones Laborales S4/82 (Melià et al., 1986), versión S20/23 (Meliá y Peiró, 1987) y Cuestionario S10/12 (Meliá y Peiró, 1988) que presentan una escala de respuesta tipo Likert de 7 puntos que según sus creadores implican costes temporales y algunas dificultades de respuesta. El formato de este cuestionario de respuesta dicotómico evita las respuestas "indiferentes" a los items. Este cuestionario se compone de 26 items de respuesta dicotómica optando por tanto por V (verdadero) y F (falso) considerando que cuantas más respuestas verdaderas se obtengan mayor es la puntuación y por tanto mayor es la satisfacción laboral.

¹⁰²¹ Hernández Sampieri y otros, 2006, página 197: *"También, en ocasiones la aplicación del estímulo por una sola vez no tiene efectos (una dosis de un medicamento, un único programa televisivo, unos cuantos anuncios en la radio, etc.). En tales casos es conveniente adoptar diseños con varias pospruebas, o bien con diversas prepruebas y pospruebas, con repetición del estímulo, con varios tratamientos aplicados a un mismo grupo y otras condiciones"*

¹⁰²² Meliá y otros, 1990, páginas 25-39.

Se evalúan a través del cuestionario los seis factores siguientes a través de 26 items respuesta dicotómica: (1) Satisfacción con la supervisión y la participación en la organización, (2) Satisfacción con la remuneración y las prestaciones, (3) Satisfacción intrínseca, (4) Satisfacción con el ambiente físico, (5) Satisfacción con la cantidad de producción y (6) Satisfacción con la calidad de producción. Para este proyecto nos centraríamos en el factor de Satisfacción Intrínseca y el factor de Satisfacción con la Supervisión y Participación en la Organización que entendemos están más directamente relacionados con el área de influencia y perspectiva de locus de control interno. El factor de Satisfacción Intrínseca con el trabajo se compone de los siguientes cuatro items (1, 2, 3, y 18): 1. Me gusta mi trabajo, 2. Estoy satisfecho con las posibilidades que me da mi trabajo de hacer las cosas en las que yo destaco, 3. Estoy satisfecho con mi trabajo porque me permite hacer cosas que me gustan y 18. Me satisface mi capacidad actual para decidir por mí mismo aspectos de mi trabajo. El factor de Satisfacción con la Supervisión y Participación en la Organización se compone los nueve items siguientes: 10, 11, 13, 15, 16, 17, 19, 20 y el 21: 10. Estoy satisfecho de la formación que me da la empresa, 11. Estoy satisfecho de mis relaciones con mis jefes, 13. La supervisión que ejercen sobre mi es satisfactoria, 15. Estoy a gusto con la atención y frecuencia con que me dirigen, 16. Estoy satisfecho de mi grado de participación en las decisiones de mi departamento o sección, 17. Me gusta la forma en que mis superiores juzgan mi tarea, 19. Mi empresa me trata con buena justicia e igualdad, 20. Estoy contento del apoyo que recibo de mis superiores, 21. Me satisface mi actual grado de participación en las decisiones de mi grupo de trabajo.

El investigador deberá valorar la posibilidad de ampliar y sobre todo adaptar el cuestionario a las exigencias y necesidades del proyecto y contexto con más factores y sus correspondientes ítems, como por ejemplo, la relación interpersonal con los compañeros, liderazgo personal, confianza, compromiso y gestión del tiempo y por tanto, requeriría de investigar otros posibles instrumentos de medición.

Diseño de un instrumento de medición del retorno de inversión en los proyectos apreciativos

Consideramos que un tema de investigación a profundizar y desarrollar en los proyectos apreciativos y por tanto en futuros estudios de investigación, es la creación de un método o instrumento fiable que mida el retorno de la inversión de la intervención apreciativa en la organización, comunidad o equipo. Pensamos que esta medición se basa en la comparación entre una medición inicial y otra medición final, es decir, comparando un “antes y un después” y creemos que la investigación puede centrarse en la identificación de los valores sobre los que establecer estas mediciones. Entendemos que esta investigación es importante pues este instrumento de medición al igual que el seguimiento debe formar parte del diseño y desarrollo del proyecto y por tanto es un instrumento que debe tenerse en cuenta, antes, mientras y después de la intervención.

SWOT versus SOAR

Exploraremos algunos usos apreciativos y trataremos de diseccionar aquellos elementos que nos lleven a comprender las posibilidades que pueden abrirse para su investigación futura. Nos detenemos en la planificación estratégica apreciativa frente a la estrategia de planificación tradicional conocida por DAFO en referencia a las iniciales de debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades y su término en inglés corresponde a SWOT (strengths, weaknesses, opportunities y threats). Es una de las herramientas más ampliamente utilizadas en el ámbito empresarial y en múltiples situaciones y contextos diversos. Se identifican y analizan a través del DAFO, como se señala en la tabla 86, los factores estratégicos y elementos críticos de orden interno, es decir, las debilidades y las fortalezas de la organización y de orden externo, es decir, las amenazas y las oportunidades que el entorno comporta para la organización. En base al resultado de este análisis se crean líneas estratégicas de acción que tienden a controlar, minimizar y eliminar las debilidades, a aprovechar las capacidades y recursos de nuestras fortalezas, a

reducir el impacto de las amenazas existentes y a explotar y focalizarse en las oportunidades.

Tabla 86: Modelo SWOT

Internal Assessment	Strengths Where we can outperform others	Weaknesses Where can others outperform us
External Assessment	Opportunities How we might exploit the market	Threats What/who might take our market

Fuente: Cooperrider, Whitney y Stavros, J. (2008) página 404.

Cooperrider, Whitney y Stavros proponen el SOAR (fortalezas, oportunidades, aspiraciones y resultados) de evidente y fuerte inspiración en la indagación apreciativa como alternativa al modelo DAFO-SWOT;

“We want to offer an alternative to the SWOT analysis. Our alternative is to SOAR (strengths, opportunities, aspirations, results)” ¹⁰²³

Tanto el modelo SWOT como SOAR toman en consideración las fortalezas y las oportunidades, lo que representa una gran distinción entre el modelo SWOT frente el SOAR es que éste último no se focaliza en los problemas, deficiencias, debilidades y amenazas como se indica en la tabla 87 y como expresan Cooperrider, Whitney y Stavros;

“The AI approach to strategic planning involves identifying and building on existing strengths and profitable opportunities rather than dwelling on problems, deficiencies, weaknesses, and threats” ¹⁰²⁴

¹⁰²³ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 396.

¹⁰²⁴ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 400.

“The Appreciative Inquiry (AI) approach transforms the SWOT model into SOAR (strengths, opportunities, aspirations, results). It can liberate us to focus on what really matters: the future of our people and organization”¹⁰²⁵

Tabla 87: Modelo SOAR

Strategic Inquiry	Strengths What are our greatest assets	Opportunities What are the best possible market opportunities
Appreciative Intent	Aspirations What is our preferred future	Results What are the measurable results

Fuente: Cooperrider, Whitney y Stavros 2008, página 405 en referencia a Stavros, Cooperrider, and Kelley (2003).

Inferimos que el método SOAR por sus raíces apreciativas acelera, como así postula Lewis y otros, los esfuerzos y los resultados de la planificación estratégica y entendemos que esto es así, a diferencia del modelo SWOT, por ser un método generativo de marcada proyección al futuro sin la energía negativa, es decir las debilidades y las amenazas que desaceleran el proceso;

“SOAR accelerates the organization’s strategic planning efforts by focusing directly on those elements that will give life energy to the organization’s future”¹⁰²⁶

Entendemos de acuerdo a Goleman citando a Boyatzis que focalizarnos en las fortalezas, cuestión que hace tanto el modelo SWOT como SOAR, facilita la apertura a nuevas ideas y planes fundamental en todo trabajo de estrategia y por otro lado, centrarnos en nuestras debilidades nos crea un sentimiento defensivo;

¹⁰²⁵ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 405.

¹⁰²⁶ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 191.

*“Centrarnos en nuestras fortalezas – argumenta Boyatzis – nos alienta a avanzar en pos del futuro anhelado, al tiempo que moviliza la apertura a nuevas ideas, personas y planes, mientras que hacerlo, por el contrario, en nuestras debilidades, moviliza un sentimiento defensivo de obligación y culpa, que acaba encerrándonos en nosotros mismos”*¹⁰²⁷

Entendemos que el modelo SWOT moviliza ambas fuerzas y energías e inferimos que crea una importante ambivalencia y disonancia cognitiva en la persona difícil de manejar y que en cualquier caso, dificultad o frena avanzar. Pensamos que esta cuestión para su estudio en una posible una investigación futura.

Otra profunda distinción es que la mayoría de métodos de planificación estratégica son creados por la alta dirección y suelen dejar de lado precisamente a las personas que van a llevar a cabo las actividades del plan estratégico. En el decir de Cooperrider, Whitney y Stavros;

*“One of the pitfalls of the traditional strategic planning process is that it is generally conducted by top management. The process fails to glean wisdom from all levels of the organization. In this failure, it also neglects to obtain stakeholder buy-in from the very people who must ultimately carry out the activities that support the strategic plan”*¹⁰²⁸

En cambio el modelo apreciativo de planificación estratégica alienta a que todas las partes interesadas tengan voz y participación en la creación del plan estratégico, como así dicen Cooperrider, Whitney y Stavros;

*“AI allows and in fact encourages all stakeholders to have a voice in the planning dialogue, leading to full participation in an organization’s future, resulting in stakeholder ownership of the strategic plan throughout the organization”*¹⁰²⁹

¹⁰²⁷ Goleman, 2014, página 211.

¹⁰²⁸ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 400.

¹⁰²⁹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 400.

SWOT tiende a fijar los problemas y focalizar la atención hacia lo negativo pues entendemos que esencialmente es un modelo más propio de resolución de problemas que utiliza principalmente un lenguaje de déficit con importantes consecuencias como señala Bushe;

*“When groups find that attempts to fix problems create more problems, or the same problems never go away, it is a clear signal of the inadequacy of the group's current affirmative projection”*¹⁰³⁰

Por el contrario, el SOAR se inicia con la indagación de las fortalezas y oportunidades y para poner en conexión las aspiraciones de los participantes que se traducen en resultados. En la voz de Cooperrider, Whitney y Stavros;

*“The SOAR approach to strategy starts with a strategic inquiry. During this inquiry an organization's greatest Strengths and Opportunities are discovered and explored among the participants. The participants are invited to share their Aspirations and co-construct their most preferred future. Then, recognition and reward programs are design to inspire employees to achieve measurable Results”*¹⁰³¹

Y en palabras de Lewis, Passmore y Cantore;

*“The SOAR approach to strategy development and formulation starts with an inquiry into strengths and opportunities (...) This inquiry enables participants to examine, clarify, and consciously evolve their truly desired purpose and commitment to themselves and the organization”*¹⁰³²

La siguiente es una relación de los beneficios que Cooperrider, Whitney y Stavros encuentran en este modelo apreciativo de planificación estratégica;

“The advantages of the AI approach to strategic planning are that it:

- *focuses on the positive to crowd out the negative*

¹⁰³⁰ Bushe, 2005 página 181.

¹⁰³¹ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 406.

¹⁰³² Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 191.

- *builds organizational capacity beyond existing boundaries*
- *builds relationships with partners*
- *obtains input from all levels of the organization*
- *obtains buy-in from all levels of the organization*
- *the planning process becomes much more of a process that incorporates and connects values, vision, and mission statement to strategic goals, strategies, plans and a positive and objective review of goals*
- *creates a shared set of organizational values and vision of the future organization”¹⁰³³*

Entendemos que esta aplicación del modelo apreciativo es una oportunidad para su investigación futura tanto en el ámbito organizacional como individual y de importantes aplicaciones tanto en el ámbito profesional y académico. En palabras de Cooperrider, Whitney y Stavros;

“The SOAR framework is an exciting breakthrough and a new way of thinking about strategic planning. Just as AI has brought a bold new approach to the field of organizational development and change, SOAR offers a break from the tradition deficit based planning process. It is, quite literally, the inspiration to SOAR”¹⁰³⁴

Salutogénesis

Por otro lado encontramos en la salutogénesis otro ejemplo de inspiración apreciativa para futuras investigaciones. La salutogénesis tiene su origen en el médico estadounidense-israelí Aaron Antonovsky, a partir de unas investigaciones que realizó sobre el impacto que las experiencias extremas vividas tuvieron en la salud de las mujeres durante el Holocausto de la Segunda Guerra Mundial, creó el modelo salutogénico. La palabra salutogénesis es un neologismo y proviene de la palabra latina “*salus*”, que

¹⁰³³ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 401-402.

¹⁰³⁴ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 410.

viene a significar salud; y de la palabra griega, "genesis", que podemos traducir como origen, generación o procedencia. Podemos definir por tanto a la salutogénesis, como la fuente u origen de la salud.

Este modelo se orienta al estudio del origen de la salud más que explicar las causas de la enfermedad, que correspondería al modelo patogénico, que en su caso procede del vocablo "pathos" que significa enfermedad, sufrimiento o padecimiento y también de la palabra "génesis", que podemos considerar como origen o procedencia. El modelo patogénico investiga el origen y causas de las enfermedades mientras el modelo salutogénico el origen y causas de la salud.

Entendemos al modelo salutogénico, como un ejemplo de modelo apreciativo pues sus estudios tienen su origen en un preguntar apreciativo: "*¿Qué hace que ciertas personas permanezcan sanas a pesar de la adversidad de muchos factores y estímulos externos nocivos y negativos?*", "*¿Qué lo mantuvo sano?*", "*¿Qué hace que algunas personas se recuperan con más facilidad que otras?*", etc. La pregunta no pasa pues por conocer la causa de la enfermedad sino por conocer los factores que hacen que algunas personas no adquieran esa enfermedad o mejor dicho, que se mantengan sanos y analizar entonces los factores tanto internos como externos que contribuyen a un mejor estado de salud y mayor bienestar. En lugar pues, de buscar las causas de la enfermedad, la salutogénesis se centra en la investigación de aquellos procesos y condiciones que mantienen y promueven la salud en la persona y aquellos que fortalecen y activan las fuerzas de autocuración del organismo humano, para alcanzar el reajuste del equilibrio alterado. Pensamos que esta cuestión como expresaba ya Maslow, citado por O'Hanlon y Weiner-Davis debería ser estudiada;

"En la década de los 60 Abraham Maslow dijo que la psicología había estado avanzando en la dirección equivocada. Casi desde el principio, la mayoría de las investigaciones psicológicas habían explorado e intentado entender la naturaleza de la patología emocional, conductual y psicológica en los seres humanos. Maslow dijo que, por el contrario,

*deberíamos estudiar a los individuos mejores y más sanos de la especie humana para averiguar lo que queremos saber sobre las personas”*¹⁰³⁵

Entendemos que el modelo salutogénico no desestima la importancia del estudio científico de la enfermedad, más bien añade la visión apreciativa como necesidad de estudiar también el modelo de salud y de recursos de afrontamiento de un sujeto ante la enfermedad o ante las situaciones adversas de vida que merece un estudio en profundidad. En la voz de Ratey;

*“Será el deber del médico en el siglo XXI ayudar y enseñar a los pacientes a explorar cualesquiera modificaciones de los factores neuroquímicos, de la conducta, psicológicos y del medio ambiente que puedan compensar una enfermedad. Esto supone que se dedique más tiempo a buscar qué hay de bueno en la vida de los pacientes, los puntos fuertes y talentos que aún no se han desarrollado del todo y los placeres secretos y las fuentes de felicidad que nunca se han permitido a sí mismos”*¹⁰³⁶

Lo sorprendente, es que ya en 1948, la Organización Mundial de la Salud (OMS), en esta línea, definía a la salud como *“el completo estado de bienestar físico, mental y social, y no la mera ausencia de enfermedad”*. Otro buen ejemplo de lo anterior, lo encontramos en dos diferentes tipos de manuales. Por un lado, el DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders)¹⁰³⁷, a cuyos creadores se les atribuye el mayor éxito terapéutico de todos los tiempos;

“Respondiendo a una presión social cada vez mayor, a partir de la tercera edición (DSM-III) dejaron de incluir la homosexualidad como

¹⁰³⁵ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 14-15.

¹⁰³⁶ Ratey, 2002 página 448-449.

¹⁰³⁷ El DSM es el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales, creado por la American Psychiatric Association, (Asociación Americana de Psiquiatría). Es una obra que, sin dejar de ser controvertida, sirve de referencia y guía para médicos, psiquiatras, enfermeros y enfermeras, y otros profesionales.

*condición psiquiátrica, curando así de un plumazo a millones de personas de su enfermedad”*¹⁰³⁸

En contraposición al DSM y en su versión positiva, Christopher Peterson y Martin Seligman (2004)¹⁰³⁹, crearon un manual de clasificación de las virtudes y fortalezas humanas que denominaron CSV (Characters, Strengths and Virtues). El manual DSM se orienta pues hacia lo patogénico y el CSV, se orienta más al modelo salutogénico. Estos mismos autores, en la línea del manual CSV, han creado con el fin de poder medir estas fortalezas personales, el Cuestionario VIA de Fortalezas Personales (VIA Inventory of Strengths).

Por otro lado, creemos que tanto el alto nivel de esperanza que tienen los enfermos en su curación como el optimismo que tienen los médicos en la curación de los pacientes, son cuestiones que pensamos pueden ser estudiadas con profundidad desde la perspectiva apreciativa. Como dice Roja Marcos;

*“Por muchas vueltas que le demos al fenómeno, el denominador común de los enfermos que sanan por sí mismos es su alto nivel de esperanza de cura”*¹⁰⁴⁰

Como manifiesta el oncólogo Josep Baselga director médico del Memorial Sloan-Kettering de Nueva York y presidente de la American Association for Cancer Research (AACR), el optimismo que infunden los oncólogos influye en la curación de los enfermos;

“En los países cuyos oncólogos infunden optimismo, el índice de curación es superior. Los oncólogos optimistas consiguen más curaciones. Y lo contrario pasa con los que siguen la línea holandesa: tienen mayor mortalidad por cáncer. Gran Bretaña entre ellos. También ocurre a veces que los oncólogos optimistas son mejores médicos (...) En Estados

¹⁰³⁸ Watzlawick y Ceberio, 2008, página 46.

¹⁰³⁹ Peterson y Seligman (2004) Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification Oxford University Press.

¹⁰⁴⁰ Rojas Marcos, 2005, página 164.

*Unidos, los enfermos de cáncer tratados en el Memorial Sloan Kettering Cancer Center, cuyos oncólogos son de la línea proactiva optimista, viven más que los tratados en el hospital de la Universidad de Nueva York. Esto está tan bien demostrado que el Memorial cobra más a las aseguradoras, porque puede alegar con datos que sus pacientes viven más”*¹⁰⁴¹

Psicología, terapia y Appreciative Inquiry Coaching

De igual modo creemos que estas cuestiones pueden ser investigadas desde el campo de la psicología y terapia como advierte Siebert;

*“Cuando los psicólogos y los psiquiatras buscaban señales de enfermedad mental, trauma emocional o alguna alteración, encontraban enfermedad, trauma o alteración. La mayoría de los psicólogos sólo acaba de empezar a descubrir que cuando buscan buenas habilidades de adaptación, resiliencia y crecimiento postraumático con expectativas positivas, encuentran lo que buscan”*¹⁰⁴²

De igual modo se expresan Vinogradov y Yalom cuando dicen;

*“La fe en una modalidad de tratamiento es en sí terapéuticamente eficaz, tanto cuanto el paciente tiene altas expectativas de ayuda como cuando el terapeuta cree en la eficacia del tratamiento”*¹⁰⁴³

Pensamos que una futura investigación tanto en el ámbito terapéutico como médico y otros, podría tener como eje vertebrador del trabajo el impacto de un *actuar como si* apreciativo por parte no únicamente del paciente o enfermo y terapeuta o personal médico también familiares en la sanación o curación. En

¹⁰⁴¹ Entrevista publicada en el rotativo El Periódico de Barcelona (España), de fecha 17 de febrero de 2010, página 88.

¹⁰⁴² Siebert, 2007, página 257.

¹⁰⁴³ Vinogradov y Yalom, 1996 página 26.

el decir de O'Hanlon y Weiner-Davis citando a Jay Haley (1976) y Thomas Szasz (1961)

*"Jay Haley (1976) y Thomas Szasz (1961) nos han dado la idea de que es mejor tratar a la gente como si fuera normal, porque cuando las personas son tratadas como gente normal, tienden a actuar de modo más norma"*¹⁰⁴⁴

Como expresan O'Hanlon y Weiner-Danis pensamos que una razón para su estudio es además su emergencia como tendencia en el campo de la psicología y terapia;

*"Existe, sin embargo, una tendencia emergente, un cambio de enfoque, desde la patología y los déficit hacia los lados fuertes, las capacidades y los recursos en terapia"*¹⁰⁴⁵

Gergen y Gergen citan en la línea de lo mencionado anteriormente, los talleres para parejas de Watkins y Ralph Kelly;

*"Algunos profesionales de la investigación apreciativa, como por ejemplo, Jane Watkins y Ralph Kelly, realizan talleres para parejas en los que se las ayuda a redescubrir la luz del amor que los llevó al matrimonio, el taller reaviva las relaciones amorosas mediante la exploración de los aspectos positivos"*¹⁰⁴⁶

Encontramos precisamente la aplicación del modelo apreciativo en lo individual en lo que se ha dado a conocer como Appreciative Inquiry Coaching cuyos máximos exponentes son Sara Orem, Jacqueline Binkert y Ann Clancy autoras del libro *Appreciative Coaching. A Positive Process for Change* y Jacqueline Kelm con su libro *The Joy of Appreciative Living*.

¹⁰⁴⁴ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 24.

¹⁰⁴⁵ O'Hanlon y Weiner-Davis, 1990, página 15.

¹⁰⁴⁶ Gergen y Gergen, 2011, página 65.

El enfoque apreciativo como instrumento válido en la gestión del conocimiento

El marco de trabajo presentado en el epígrafe *“La indagación apreciativa como proceso vinculado a la gestión del conocimiento”* construido en base al estudio de las aportaciones de la indagación apreciativa frente a las dificultades del proceso de gestión del conocimiento, el análisis del ciclo de conversión del conocimiento de Nonaka y Takeuchi desde la perspectiva apreciativa y las relaciones entre los tipos de conversación y los principios y las fases del modelo apreciativo, son una guía para futuras investigaciones que pongan en relación la indagación apreciativa y la gestión del conocimiento. Avital y Carlos ofrecen las siguientes propuestas;

*“...future research can examine issues such as the effect of positive reframing of knowledge, the framework for nurturing knowledge-sharing cultures, the social process and work practice in knowledge management, and the development of cross-boundary knowledge sharing networks. Considering the corollary relationship between knowledge management and appreciative inquiry, we also need to examine what appreciative inquiry practitioners can learn from knowledge management theory and practice”*¹⁰⁴⁷

Combinación de métodos de Intervención a Gran Escala como futura investigación

La indagación apreciativa se enmarca dentro del grupo de metodologías participativas conocidas como Large Scale Interventions (Métodos de Intervención a Gran Escala) de acrónimo LSI, también llamadas Large Groups Interventions (Métodos de Trabajo con Grupos Grandes) o Large Groups Intervention Methodologies (Metodologías de Intervención de Grandes Grupos). Son técnicas de eventos de grupos grandes que facilitan y estimulan la participación e interacción de todos los agentes involucrados y con interés

¹⁰⁴⁷ Avital y Carlo, 2004, página 73.

conocidos como stakeholders. El objetivo es invitar e implicar al sistema en su totalidad para crear un cambio sostenible en el tiempo. Los participantes son reunidos en un mismo espacio por un período de tiempo determinado según el tipo de intervención. Bushe distingue en el siguiente listado 26 tipos de métodos de intervención a gran escala;

"1. Art of Convening (Neal & Neal), 2. Art of Hosting (artofhosting.org), 3. Appreciative Inquiry (Cooperrider), 4. Complex Responsive Processes (Stacey, Shaw), 5. Conference Model (Axelrod), 6. Coordinated Management of Meaning (Pearce & Cronen), 7. Cycle of Resolution (Levine), 8. Dynamic Facilitation (Rough), 9. Engaging Emergence (Holman), 10. Future Search (Weisbord), 11. Narrative Mediation (Winslade & Monk), 12. Open Space Technology (Owen), 13. Organizational Learning Conversations (Bushe), 14. Reflexive Inquiry (Oliver), 15. Real Time Strategic Change (Jacobs), 16. Re-Description (Storch), 17. Search Conference (Emery), 18. Solution Focused Dialogue (Jackson & McKergow), 19. Structure of Belonging (Block), 20. Syntegration (Beer), 21. Systemic Sustainability (Amadeo & Cox), 22. Talking Stick (pre-industrial), 23. Technology of Participation (Spencer) 24. The Circle Way (Baldwin), 25. Visual Explorer (Palus & Horth), 26. Work Out (Ashkenas), 27. World Café (Brown & Isaacs)"¹⁰⁴⁸

Nos centramos aquí en Appreciative Inquiry, Open Space Technology, World Café y Future Search con la intención de ofrecer un pequeño esbozo de cada una de ellas y sobre todo de sus relaciones y vínculos, así como similitudes y diferencias para considerar la oportunidad de realizar futuras investigaciones centradas en su análisis y estudio conjunto.

La metodología Open Space Technology conocida también como Tecnología de Espacio Abierto, tiene como foco principal la emergencia de la sabiduría y la inteligencia colectiva de grupos numerosos diversos. Las personas establecen conversaciones de forma cooperativa y efectiva en la búsqueda de soluciones

¹⁰⁴⁸ Bushe, 2013, página 15.

sobre un tema inspirador para los participantes y de relevancia estratégica para la organización. Los participantes comparten en un espacio de libre intercambio donde su participación es totalmente voluntaria y donde establecen su propia agenda. Se crean subgrupos en función de la agenda, que profundizan en el tema que libremente han seleccionado y presentarán el resultado en plenario. La participación y la colaboración de los participantes vienen determinadas por el contexto positivo y generativo que crea sinergias comunicativas. Las diferencias no son un problema, son el alma y motor de las distintas contribuciones de los participantes. Open Space funciona mejor cuando el trabajo a realizar es complejo, las personas y las ideas diversas, la necesidad de resolución de conflictos es grande y disponemos de poco tiempo.

World Café es una metodología participativa donde se crean redes informales de conversación a través de rondas de conversaciones sucesivas que duran entre 20 a 30 minutos cada ronda. Las personas cambian de mesa entre las rondas y entre cada una de las rondas se establece un diálogo entre todo el grupo. Se combina con la rotación de las mesas la intimidad del diálogo de los pequeños grupos con la participación y el aprendizaje de los grandes grupos. Las conversaciones giran alrededor de una pregunta significativa y de interés común. La intimidad y el ambiente acogedor de los pequeños círculos de conversación situados en mesas redondas facilitan la conexión y polinización de ideas y perspectivas diversas. El objetivo es crear iniciativas y generar acciones de cambio sobre las preguntas inicialmente planteadas. La última parte del World Café es para la recogida y puesta en común del resultado de las conversaciones.

Future Search es una metodología estructurada que tiene como objetivo la creación de una visión común que se traduce en planes de acción orientados a la construcción del futuro ideal de la organización. Las tareas y los tiempos para su realización se establecen previamente y conducen la intervención. Los participantes entre 25 y 100 personas, representan a la organización en su totalidad se reúnen durante 3 días. En el Future Search se observa el pasado,

se explora el presente, se crean escenarios de futuros, se identifican los puntos en común y se realizan planes de acción.

Los vínculos entre las diferentes metodologías parecen evidentes, sobre todo por la transmisión permanente de conocimientos y aprendizajes que hacen entre sí los expertos en las diferentes intervenciones. En palabras de Lewis, Passmore y Cantore,

*“It is common to find the creators of these processes [World Café, Open Space, Future Search and The Circle] acknowledging one another in their writing and collaborating in new projects”*¹⁰⁴⁹

Expertos en indagación apreciativa valoran e incorporan en sus trabajos aportaciones de Future Search como son su principio *“the whole system in the room”* (“todo el sistema en la sala”), sus cuadernos de trabajo y ejercicios como así lo expresa Cooperrider y otros;

*“We want to acknowledge the important role Marvin Weisbord and Sandra Janoff layed. Their pioneering work with Future Search impressed us most with the principle of the whole system in the room as well as the clarity of worksheets and some of the exercises in a typical Future Search”*¹⁰⁵⁰

Entendemos que una de las aportaciones más importantes del Future Search es su principio de la totalidad, que tiene como fundamento reunir en el mismo espacio a todo el sistema o una representación de todo el sistema a modo de holograma o microcosmos, con el objetivo de construir el futuro de la organización a través de la visión común de los participantes. En el decir de Whitney y Trosten-Bloom;

¹⁰⁴⁹ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 103.

¹⁰⁵⁰ Cooperrider, Whitney y Stavros, 2008, página 135.

*“And from Marvin Weisbord and Sandra Janoff, creators of Future Search, we understand the importance of bringing all the stakeholders together to focus upon and create the future”*¹⁰⁵¹

Los antecedentes de este principio se encuentran como así lo expresan los creadores del Future Search en los trabajos y descubrimientos de Schindler-Rainman y Lippitt (1980)¹⁰⁵² Estos investigadores constataron como la diversidad puesta en la interacción de un dialogo constructivo de todo el sistema estimulaba la creatividad y la innovación y generaba más beneficios y en menor tiempo que los trabajos en pequeños grupos. En palabras de Cooperrider;

*“Studies show that one well facilitated Future Search with “everybody” – a metaphor for a broad cross-section of stakeholders – will produce more whole systems learning, empowerment, and feeling of connection around business vision than hundreds of fragmenting small group meetings”*¹⁰⁵³

El resultado de este principio de totalidad del Future Search hace que esta metodología devenga como dice Whitney ideal fuertemente democrático;

*“... the design of Future Search is a strong democratic ideal”*¹⁰⁵⁴

Convenimos con Whitney que uno de los grandes retos del Future Search es la búsqueda de territorios comunes y su gestión conjunta y complementaria de la expresión de las múltiples y diversas voces presentes;

*“Future Search seeks to manage two essential and at times opposing forces: the desire for common ground and the expression of multiple and diverse voices”*¹⁰⁵⁵

¹⁰⁵¹ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 10.

¹⁰⁵² Schindler-Rainman y Lippitt, Building the Collaborative Community: Mobilizing Citizens for Action, University of California, Irvine, 1980.

¹⁰⁵³ Cooperrider, 2005, página 202.

¹⁰⁵⁴ Whitney y Trosten-Bloom, 2005 páginas 437.

¹⁰⁵⁵ Whitney y Trosten-Bloom, 2005 páginas 437.

Entendemos que aunque esta característica es propia del Future Search, es importante valorar por parte de los expertos su inclusión y adaptación en el resto de metodologías y llegados a este punto, tomar consciencia de la gestión de estas fuerzas opuestas. Como acertadamente señalan Whitney y Trosten-Bloom, dado que la propuesta de Open Space tiene su base en la voluntariedad en la participación al evento, no se puede garantizar que todos los stakeholders estén presentes y por tanto, que participen en la construcción del futuro colectivo,

*“Because of its voluntary nature it does not ensure that all stakeholders participate in conversations about their collective future”*¹⁰⁵⁶

Creemos que esto es una importante diferencia con el resto de metodologías, aunque por otro lado podríamos pensar que esta voluntariedad entronca profundamente con el más alto y elevado significado del principio de libre elección apreciativo. No obstante, parece evidente que esa voluntariedad dificulta que la visión colectiva y los planes de acción que se elaboren no representen a la totalidad. Por otro lado, pensamos como indican Whitney y Trosten-Bloom que Open Space refleja de forma clara y contundente en la configuración de su propuesta, la confianza y firme creencia en la capacidad autorganizativa del sistema

*“From Harrison Owen, creator of Open Space Technology, we learned about the power of self-organizing processes”*¹⁰⁵⁷

Lo relevante en el presente esbozo es la posible combinación de elementos entre los diferentes modelos que mejoran la propuesta sin cambiar su esencia, como señala Lewis y otros en relación a las preguntas apreciativas en el World Café;

*“The spirit of inquiry is very strong within the World Café process and it works best when questions are framed appreciatively”*¹⁰⁵⁸

¹⁰⁵⁶ Whitney y Trosten-Bloom, 2005 páginas 435.

¹⁰⁵⁷ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, página 10.

¹⁰⁵⁸ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 107.

Como de igual modo sucede a la inversa. En el decir de Lewis y otros;

*"... a Café approach offers a very flexible process that will accommodate almost any content arena and embraces both the Appreciative Inquiry philosophy and process"*¹⁰⁵⁹

Los mismos autores encuentran mejoras al incorporar Open Space en las intervenciones apreciativas, especialmente en la fase de destino;

*"In our experience it is particularly suited [to use Open Space] to the final destiny stage where you design that they feel particularly for implementing those elements of design that they feel particularly passionate about"*¹⁰⁶⁰

Los participantes trabajan en el Open Space y en el Future Search en grupos autodirigidos desarrollando ciertas tareas y roles, como así nos explican Weisbord y Janoff;

*"In Open Space people select their agendas and groups, while in a future search predetermined groups work the same tasks forward a common future. Both models invite participants to manage their own small group tasks and both build a strong communal spirit"*¹⁰⁶¹

No obstante esto no representa ninguna dificultad para los participantes, pues no necesitan ser entrenados en estas tareas y roles como dicen Weisbord y Janoff sobre Future Search, que nosotros hacemos extensivo a Open Space;

*"Our method [Future Search] is time efficient. We don't have to teach people anything for them to participate. They need not master our conceptual scheme to do good planning"*¹⁰⁶²

¹⁰⁵⁹ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 107.

¹⁰⁶⁰ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 109.

¹⁰⁶¹ Weisbord y Janoff, 2000, página 13.

¹⁰⁶² Weisbord y Janoff, 2000, página 4.

Lewis y otros, distinguen importantes similitudes entre Future Search y Appreciative Inquiry como la apreciación y la valoración del presente y del pasado, el énfasis en el aprendizaje compartido, la exploración en torno a un tema y el enfoque en el uso de los conocimientos colectivo para la creación del futuro ideal;

"There are some striking similarities between the two [Future Search and Appreciative Inquiry]. First, the emphasis both place on appreciating the present and valuing what was good in the past. Second, the emphasis on shared learning and exploration around a theme or question that elicits deep interest and encourages conversation. Third, the focus on using the knowledge and understanding people have created together as a basic for planning the future" ¹⁰⁶³

La combinación del poder de la indagación apreciativa y el foco en la participación de todo el sistema del Future Search acelera y sostiene el cambio según Cooperrider;

"The power of Appreciative Inquiry and the whole system focus of Future Search combine, our experience shows, to both accelerate and sustain change. Transformation happens faster, at lower cost and with more inspired collective follow-up than older, more piecemeal or fragmented approaches" ¹⁰⁶⁴

Convenimos con Lewis y otros, que el sólido conjunto de valores y creencias que proporciona la filosofía de la indagación apreciativa que sustentan el cambio a través de procesos conversacionales e inferimos que como resultado de la experiencia pensamos la técnica con su modelo del ciclo de las 5 D's y sobre todo su filosofía, espíritu y forma de vida permiten su inclusión en otras metodologías como Open Space, World Café y Future Search y en otras como Solution Focus como hemos constatado en la fase de seguimiento de Shasta Daisy;

¹⁰⁶³ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 110.

¹⁰⁶⁴ Cooperrider, 2005, página 202.

"...the Appreciative Inquiry philosophy provides a strong set of underpinning values and beliefs about how change happens through conversational processes" ¹⁰⁶⁵

Entendemos que los elementos comunes y las semejanzas en aspectos esenciales de estas metodologías participativas de intervención a gran escala, proporcionan y permiten la identificación y desarrollo de posibles sinergias a través de precisamente la combinación de los elementos distintivos y diferenciadores de cada una de ellas. Los siguientes son los elementos que interpretamos representan su nexo de unión:

- Los participantes son los auténticos protagonistas del evento y juegan un papel activo en la intervención.
- Los participantes pueden tener asignadas tareas y roles pero no necesitan tener conocimientos previos de la metodología.
- No se hablan de conflictos, ni problemas: Se buscan territorios comunes y la creación de visiones compartidas.
- Se inicia la intervención con un tópico o una pregunta de interés a modo de tópico.
- La intervención finaliza con la recogida y puesta en común de conclusiones y la realización de planes de acción.
- Las conversaciones se orientan a las posibilidades futuras.
- Se mantiene una permanente visión sistémica.
- Se parte de la presunción que las organizaciones tienen las respuestas que se necesitan.
- Se cuida de forma especial la creación de contexto y el espacio contenedor.
- El diálogo constructivo tiene como objetivo la emergencia de la inteligencia colectiva a través de la conexión y polinización de unas ideas con otras.

¹⁰⁶⁵ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 110.

Entendemos como señala Lewis y otros que hay mucho que aprender, explorar e investigar acerca de estos diferentes enfoques y su uso en conjunción con la indagación apreciativa;

“In our experience there is much to be gained from learning about these different approaches [World Café, Open Space, Future Search and The Circle] and potentially using them in conjunction with Appreciative Inquiry”¹⁰⁶⁶

Concluimos que una futura investigación podría versar sobre la identificación y estudio de las relaciones entre las diferentes metodologías de intervención a gran escala, sus elementos comunes, sus similitudes, sus diferencias, su conjunción y combinación. Las siguientes son ejemplos de algunas de las hipótesis que conjeturamos pueden formar parte de la futura investigación:

- ¿Son estas metodologías la alternativa a los modelos de iniciativas top-down? ¿Se complementan? ¿Se combinan?
- ¿Hay una forma de medir el impacto de la intervención que sirva para todas las intervenciones?
- ¿Cómo podemos seleccionar como líderes y consultores la metodología más apropiada?
- ¿Cuáles son los criterios sobre los que nos podemos guiar para conjugarlas?
- ¿Hay un sector de negocio, tipo de organización, cultura, etc., que haga que una metodología sea más adecuada que otra?
- ¿Cuán distinto es el rol del facilitador en cada metodología? ¿Cómo cambia el rol del facilitador cuando se incorpora un elemento propio de otra metodología?

¹⁰⁶⁶ Lewis, Passmore y Cantore, 2011, página 103.

Feedback apreciativo

Otra de las aplicaciones del modelo apreciativo la encontramos en el feedback. Tom Rath y Donald Clifton¹⁰⁶⁷ mencionan un estudio realizado por la doctora Elizabeth Hurlock en 1925¹⁰⁶⁸. El objetivo de esta investigación fue conocer qué sucedía cuando los estudiantes de entre diez y once años recibían diferentes tipos de respuestas en relación con sus avances en la clase de matemáticas. La intención de Hurlock era determinar si era más eficaz elogiar, criticar o ignorar a los estudiantes. Estos fueron los grupos:

- Primer grupo. Se les llamaba por su nombre y se les elogiaba sus buenos resultados delante de toda la clase.
- Segundo grupo. Eran igualmente identificados por su nombre, pero se les criticaba por sus pobres logros.
- Tercer grupo. Eran ignorados por completo, aunque estaban presentes y escuchaban las alabanzas o las críticas que se hacían a los demás.
- Cuarto grupo. Este grupo representaba el grupo control. Fueron trasladados a otra aula después del primer examen. Pasaron las mismas pruebas pero no recibieron ningún comentario sobre su trabajo.

Después del primer día tanto los estudiantes del primer grupo, los elogiados, como los del segundo grupo, los censurados, mejoraron sus resultados. No obstante, se registro un descenso en las calificaciones entre los estudiantes que eran censurados que llegaron a partir del tercer y cuarto día al nivel de los alumnos que habían sido ignorados. Los estudiantes que recibían elogios mostraron una notable mejoría a partir del segundo día y obtuvieron al final de la investigación unos resultados muy superiores al resto. Estos fueron según la investigación los avances por grupos: Elogiados: 71%, Criticados: 19% e Ignorados: 5%. Como señalan Morgan Roberts y otros, que parecen confirmar este estudio del año 1925, las personas prestan una profunda atención a la información negativa;

¹⁰⁶⁷ Rath y Clifton, 2005, pagina 50-51.

¹⁰⁶⁸ Hurlock, "An evaluation of certain of certain incentives used in school work" Journal of Educational Psychology 16, 145-159.

“Multiple studies have shown that people pay keen attention to negative information. For example, when asked to recall important emotional events, people remember four negative memories for every positive one. No wonder most executives give and receive performance reviews with all the enthusiasm of a child on the way to the dentist” ¹⁰⁶⁹

Lo que parece sorprendente es, como indican Morgan Roberts y otros, que aunque las personas recordamos con facilidad las críticas respondemos mejor a los elogios;

“It is a paradox of human psychology that while people remember criticism, they respond to praise. The former makes them defensive and therefore unlikely to change, while the latter produces confidence and the desire to perform better” ¹⁰⁷⁰

No se pretende ignorar o negar los problemas identificados, sino una forma de compensar la información negativa y sacar mayor partido de las fortalezas y contribuir en mayor medida a sus organizaciones. Los estudiosos del comportamiento organizacional están descubriendo que cuando las empresas se enfocan en atributos positivos obtienen impresionantes retornos económicos. En la voz de Morgan Roberts y otros;

“Just as psychologists know that people respond better to praise than to criticism, organizational behavior scholars are finding that when companies focus on positive attributes such as resilience and trust, they can reap impressive bottom-line returns” ¹⁰⁷¹

y en el decir Briñol, P. y otros; haciendo mención a un experimento de una falsa retroalimentación de Baumgardner (1990);

“En su estudio [Baumgardner (1990)] se manipuló la confianza de los participantes en sí mismos, a través de un paradigma de falsa retro-

¹⁰⁶⁹ Morgan y otros, 2005, página 1.

¹⁰⁷⁰ Morgan y otros, 2005, página 1.

¹⁰⁷¹ Morgan y otros, 2005, página 2.

alimentación sobre la propia personalidad. Cuando el experimentador expresó mucha (vs. poca) seguridad en los pensamientos de los participantes estos informaron sentirse más (vs. menos) contentos. Estos resultados se deben a que los comentarios de confianza o duda del experimentador se supone que influyeron en la confianza que sintieron los propios participantes (para ejemplos empíricos que demuestran con técnicas de mediación la viabilidad de esta posibilidad, véase Briñol, Petty y Tormala, 2004; Tormala, Briñol y Petty, 2006; 2007)" ¹⁰⁷²

Entendemos que estos temas pueden ser fruto de futuras investigaciones con importantes aplicaciones y usos tanto en el ámbito organizacional como en el educativo y otros. Pensamos que los futuros investigadores pueden ahondar en esta investigación del feedback apreciativo explorando también el impacto y los efectos de la perspectiva en los aciertos, en los errores y sobre todo como parte central del trabajo de investigación, en los efectos de combinar ambas perspectivas como señala Cooperrider ¹⁰⁷³

La regla de las 10.000 horas, equivalente a 3 horas de entrenamiento diario durante 10 años, sostiene que para convertirse en experto en una materia determinada y alcanzar un alto rendimiento, debes dedicar esa cantidad de tiempo en la práctica de esa materia. No obstante, Goleman¹⁰⁷⁴ citando Anders Ericsson, psicólogo de la Universidad del Estado de Florida, apela a los errores y no únicamente a las horas de práctica como mejora. Pensamos que las

¹⁰⁷² Briñol, y otros; 2010, página 172.

¹⁰⁷³ Cooperrider, 2005, página 51: *"It is quite possible that the best athletes are as successful as they are because of a highly developed metacognitive capacity of differential self-monitoring. In brief, this involves being able to systematically observe and analyze successful performances (positive self-monitoring) or unsuccessful performances (negative self-monitoring) and to be able to choose between the two cognitive processes when desired"*

¹⁰⁷⁴ Goleman, 2014, página 199: "Anders Ericsson, psicólogo de la Universidad del Estado de Florida que se ha dedicado a investigar el grado de pericia adquirida tras la aplicación de la regla de las 10.000 horas, me dijo: "De poco sirve la mera repetición mecánica. Es necesario, para aproximarse a nuestro objetivo, ajustar una y otra vez nuestra meta. Hay que ir adaptándose poco a poco – añade – permitiendo, al comienzo, más errores que, a medida que nuestros límites se expanden, debemos ir ajustando"

palabras de Goleman¹⁰⁷⁵ citando ahora a Boyatzis, afirmando que tanto el foco negativo como el foco positivo son necesarios, son temas a abordar para futuros investigadores.

Whitney y Trosten-Bloom invitan a experimentar nuevas maneras y en diferentes contextos con la investigación apreciativa. Su invitación tiene como objetivo último hacer de nuestro mundo un lugar mejor y apelando a la imaginación sugieren para seguir investigando:

“Imagine schools around the world where children and teachers discover and learn together where teachers, parents, and administrators are committed to bringing out the best of every child.

Imagine hospitals where doctors ask people to describe their images of health and positive aging and where nurses, doctors, patients, and families gather to cooperatively design the health-care practices for their community.

Imagine businesses that are dedicated agents of world benefit where all stakeholders value the triple bottom line: balancing financial, social, and environmental needs.

Imagine a community in which you are known for your unique gifts and strengths where you choose to work and are supported in areas that interest you.

Imagine positive change in your organization. And so we invite you to join the revolution for positive change” ¹⁰⁷⁶

¹⁰⁷⁵ Goleman, 2014, página 211: *“Necesitamos para sobrevivir, del foco negativo, pero para esforzarnos, también necesitamos una visión positiva – concluye Boyatzis -. Ambas perspectivas son necesarias, aunque en la proporción adecuada”*

¹⁰⁷⁶ Whitney y Trosten-Bloom, 2010, páginas 283-284.

Inferimos inspirados por Whitney y Trosten-Bloom, que un futuro investigador puede iniciar su trabajo de investigación aplicando el modelo apreciativo, en el sentido de definir un tópico e imaginando un mundo de posibilidades que configuren sus preguntas de investigación e hipótesis, para llegar al plan de acción y establecer los pasos a seguir.

Futuras Investigaciones como resultado de las Encuestas de Preguntas Abiertas

Recogemos en la tabla 88 las propuestas para futuras investigaciones planteadas por los encuestados-expertos.

Tabla 88

Categoría: Futuras Investigaciones	
Subcategorías y Unidades básicas de análisis	Posición del Investigador
<p>Subcategoría: Posibles aplicaciones de la indagación apreciativa desde una perspectiva espiritual</p> <p>EPA 1: <i>“How to help less enlightened leaders, find the light”</i>, EPA 18: <i>“Less study for deeper understanding!, More practice for deeper embodying!”</i></p>	<p>Esta propuesta de investigación (EPA 1), puede vincularse con otras cuestiones como el liderazgo apreciativo y con la idea de “encarnar” lo apreciativo (EPA 18). A nuestro entender es un trabajo sumamente retador como tema de investigación de una tesis doctoral. La misma definición conceptual de “find the light” y “enlightened leaders” constituye ya de por si una parte importante de este desafío: <i>“¿Qué significa encontrar la luz?”, “¿Cómo la indagación apreciativa facilita este camino de iluminación?,...”</i></p>
<p>Subcategoría: Reflexión sobre la escasa utilización de la indagación apreciativa</p> <p>EPA 2: <i>“Possibly how it promotes psychological capital? See Bert Versyln’s research. But actually I don’t think this is the best question to ask.</i></p>	<p>Este experto plantea una hipótesis que desde nuestra perspectiva resulta muy interesante como tema para una futura investigación: <i>“Dado el conocimiento que se tiene sobre la indagación apreciativa y lo bien que funciona, ¿Por qué se utiliza con poca frecuencia? ¿Y por qué su uso no es</i></p>

<p><i>I want to ask: Given all the knowledge about AI and how well it works why is it used infrequently? And why is use not maintained? Part of the problem is that many people claim to be practitioners without fully understanding it and so do it a disservice. I meet people who have had bad experiences with AI and consequently distrust it and criticise it. I think it may be that it seems simple on the service but the underlying principles are profound and can be challenging?"</i></p>	<p><i>mantenido?"</i> Pensamos que esta investigación puede además integrar en su estudio. el diferente uso de la indagación apreciativa según la cultura del país y distinguir y explorar también, su uso según el tipo de cultura organizacional, incluyendo instituciones y organizaciones no gubernamentales y afines.</p> <p>Añadimos, inspirados en el comentario último de este experto, que la sencillez y practicidad del modelo apreciativo de las 5 D's, incentiva su rápida implementación después de un breve aprendizaje. Nos reafirmamos en que la clave en la efectividad del modelo, como así han comentado también los expertos en relación a otras subcategorías, es la conexión y adhesión de las fases del modelo con los principios apreciativos. Creemos que una posible investigación podría versar sobre cómo garantizar esta conexión permanente del diseño de las 5 D's con los principios.</p>
<p>Subcategoría: Las emociones positivas y su impacto a lo largo del proceso EPA 3: "Ways of maintaining the positive emotion of the discovery and dream phases through later phases. Or exploring if the benefits of positive emotions of recalling peak experiences from the past can be maintained through vividly imagining the details of future success"</p>	<p>Esta propuesta de investigación que parte de la cuestión de cómo mantener la energía positiva originada en las fases primeras en las segundas, nos parece relevante e importante para la mejora de las intervenciones apreciativas. Hemos constatado en nuestros trabajos cómo en las fases de descubrimiento y sueño, se generan emociones positivas que suelen ser difíciles de mantener cuando el proceso avanza hacia las fases de diseño y destino. Esta es una de los momentos críticos de la intervención y pensamos que su investigación puede dar luz a hallazgos de valor en el campo de la investigación apreciativa y a propuestas que</p>

	<p>tengan como foco el núcleo positivo y las fortalezas de la persona, equipo u organización.</p>
<p>Subcategoría: Exploración de la fase de destino</p> <p>EPA 21: <i>"What principles and practices did we develop the last 20 years on the 4th D? (=destiny/delivery) I have the feeling that we started with focus on appreciating and the art of questioning (Discover and Dream), then we shifted our focus to Design. But never really made the step to Destiny. There are huge challenges ahead in my opinion to help the community to go beyond the AI summit and AI interviews (I say this from a practitioner's perspective, I am not a researcher in this area)"</i></p>	<p>La investigación apreciativa ha sido, de acuerdo a este experto, más estudiada en sus fases iniciales y menos en las últimas, especialmente la fase de destino. Pensamos que esta propuesta de exploración de la fase de destino, puede ir vinculada precisamente con la anterior y por tanto, puede formar parte de un mismo trabajo de investigación.</p>
<p>Subcategoría: Las narrativas</p> <p>EPA 6: <i>"I feel we haven't been really research what happens to people when we acknowledge them for their contributions and their best stories. I'm thinking here in the direction of our fundamental need to be seen and recognised. My personal view is that the first steps in the AI process are undervalued in their importance in this respect right now"</i></p>	<p>El siguiente experto considera precisamente la parte inicial del proceso poco valorada y propone el estudio de las narrativas. La idea del experto anterior (EPA 21) de que las fases iniciales han sido las más estudiadas y la del presente experto (EPA 6), que opina que las primeras etapas son poco valoradas, nos impulsa a considerar ambas propuestas de forma integrativa y analizar las correlaciones de ambas perspectivas. Puede ser interesante analizar como siendo quizás muy estudiadas estas primeras etapas, son poco valoradas.</p> <p>El estudio de las narrativas es un ejemplo de una propuesta de investigación por "trozos",</p>

	<p>en el sentido de despiezar alguno de los elementos clave de la indagación apreciativa para su disección. De igual modo que hemos considerado a cierto tipo de preguntas como apreciativas, se puede explorar que hace que una narrativa sea apreciativa, más allá del hecho que esta historia tenga como referencia a experiencias de éxito de la persona, equipo u organización. El estudio debe considerar el impacto de este tipo de historias en el proceso apreciativo e incluso estudiar de qué manera se puede aplicar de forma exitosa en otro tipo de metodologías.</p>
<p>Subcategoría: Lo generativo y mindset EPA 12: <i>“more on generative, what is means exactly, what are the tools beyond the mindset”</i></p>	<p>A nuestro entender, la cuestión de la generatividad puede ir al mismo tiempo vinculada a las propuestas anteriores, aunque igualmente puede ser planteada de forma aislada. Se puede investigar cómo puede emerger la generatividad a partir de las emociones positivas y las narrativas y cómo esta generatividad facilita el desarrollo y concreción de la fase de destino. En nuestros trabajos de investigación, hemos identificado la importancia de la generatividad y cómo es importante ir más allá de las preguntas positivas y apreciativas para alcanzar el grado de generatividad que se requiere para afrontar las fases de diseño y destino.</p>
<p>Subcategoría: Visión pensamiento sistémico EPA 4: <i>“There is always more room for systematic study of the impact of AI interventions, over the short, medium and longer term”</i></p>	<p>Pensamos que una investigación exploratoria de la visión y el pensamiento sistémico en la indagación apreciativa pueden ofrecer nuevos descubrimientos que de valor en el modelo apreciativo y en otras propuestas de cambio y desarrollo organizacional.</p>
<p>Subcategoría: Las lenguas y la</p>	<p>Tomando como base el concepto</p>

<p>indagación apreciativa EPA 5: “AI and the impact of the language (English, Spanish, etc.) on the AI process”</p>	<p>contruccionista que las “palabras crean mundos” (“words create worlds”) resulta interesante hacer una exploración del distinto impacto según el tipo de lengua y añadimos, como así lo hemos hecho en la subcategoría sobre la reflexión sobre la escasa utilización de la indagación apreciativa, el análisis y estudio del impacto de la indagación apreciativa en las diferentes culturas pues pueden establecerse disticiones en un mismo tipo de lengua, como por ejemplo, entre el español de procedencia de España o bien de Sudamérica.</p>
<p>Subcategoría: Neurociencias EPA 7: “I think neuroscience has a lot of interesting things to offer”</p>	<p>Sin duda, el campo de las neurociencias junto al campo de la física cuántica con Albert Einstein, Niels Bohr, Werner Heisenberg, Max Born y David Bohm entre otros, ofrecen un abanico importante de posibilidades de estudio para futuras investigaciones.</p>
<p>Subcategoría: El concepto de poder EPA 8: “The concept of power. AI leads in all cases to a developed participation and efficiency. The manager/leader must let go of power and how can this be done”</p>	<p>El concepto de poder y en concreto, la liberación, cesión y/o compartición de ese poder es, a nuestro entender, un tema central en la intervención apreciativa y en el día a día organizacional y por tanto, convenimos con este experto que puede ser el tema central de una investigación del que se pueden vincular otras cuestiones, como la creación de equipos autónomos, los efectos de compartir la toma de decisiones, la coconstrucción de una visión común, la emergencia de la inteligencia colectiva, el fomento de la creatividad y motivación desde esa cesión o compartición de poder, y en resumen, el desarrollo de un liderazgo apreciativo.</p>

<p>Subcategoría: Relaciones entre indagación apreciativa y desarrollo organizacional</p> <p>EPA 9: “investigate the relationships between AI & organisation development”</p>	<p>El investigador puede tomar como referencia para este estudio la propuesta IPOD (Innovation-inspired Positive Organization Development) de David Cooperrider donde presenta avances del desarrollo organizacional desde la perspectiva apreciativa.</p>
<p>Subcategoría: Aplicación de la indagación apreciativa en otros contextos</p> <p>EPA 11: “AI as a tool in Mediation”, EPA 15: “AI in environments that are more focused on deficit (engineering? Medical?)”</p>	<p>Tenemos aquí dos claros ejemplos de las posibilidades que la plasticidad del modelo permite para el estudio de su aplicación en diferentes ámbitos y utilidades, como en este caso la mediación (EPA 11) y en contextos focalizados en el déficit (EPA 15).</p> <p>Los temas relacionados con estos tipos de trabajo pueden ser abordados entre otras, desde las siguientes perspectivas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la totalidad del modelo de las 5 D's como metodología de mediación • Aplicación de parte o algunas partes del modelo como preguntas apreciativas, narrativas de experiencias satisfactorias entre las partes a mediar, la visión común de cómo sería la situación futura resuelta, etc. • Aplicación de la filosofía y espíritu apreciativo sobre la base metodológica ya existente en la mediación y en el método de resolución de problemas o de foco en el déficit. <p>Estos caminos de investigación no se excluyen entre sí y pueden ser abordados todos ellos de forma tanto conjunta como separada, dentro del marco de la investigación de la aplicación de la investigación apreciativa.</p>

<p>Subcategoría: Beneficios psicológicos de la indagación apreciativa</p> <p>EPA 13: <i>“Extended understanding about the deeper psychological benefits of AI - we know the superficial ones but research into this would be really useful”</i></p>	<p>Pensamos que este tema de investigación, al igual que otros de un signo parecido, requieren de trabajos de investigación a más a largo plazo y seguramente deberán incluir en sus métodos de investigación una parte cuantitativa y es por ello, que esta propuesta es un ejemplo de las opciones ya elaboradas en este apartado de futuras investigaciones, como el diseño experimental.</p>
<p>Subcategoría: Gobiernos</p> <p>EPA 19: <i>“The value of AI for local governments, so that they can strengthen the society they are responsible for. There are so many people in social isolation, that it could be very promising to open up this completely hidden resources. If these people respect themselves more, feel more in contact by just adding value, I think that issues of society with too high care costs are history”, EPA 20:</i> “How AI can change the way governments make policies”</p>	<p>Son varios los proyectos de indagación apreciativa con participación ciudadana en diferentes países, ciudades y barrios. La primera experiencia del uso de la metodología apreciativa en el ámbito comunitario y gobierno local, la encontramos en el programa Imagina Chicago (Imagine Chicago), a la que han seguido Imagina Londres, Imagina Birmingham, Imagina Uruguay, imagine Southwark, Imagine Peckham, Imagina Flores (Buenos Aires, Argentina). A nivel español la primera experiencia la ubicamos en el barrio de Otxarkoaga en Bilbao bajo el programa Imagina Otxarkoaga (“Imajinatu Otxarkoaga”), en la que participaron alrededor de 1.000 vecinos.</p> <p>Inferimos que aunque la indagación apreciativa fue inicialmente pensada como metodología de cambio y desarrollo en las organizaciones, su utilización se ha extendido a contextos que en su origen no fueron pensados como las organizaciones e instituciones de ámbito local y estatal. Es una oportunidad para futuros investigadores la realización de estudios de investigación que tomen como referencia estos contextos y sobre todo, tengan en cuenta los</p>

	<p>ciudadanos como auténticos protagonistas por su participación y por ser los destinatarios-beneficiarios de esos cambios.</p>
<p>Subcategoría: Inteligencia apreciativa EPA 22: “Learning about the connection between Appreciative Intelligence and Appreciative Inquiry. Appreciative Intelligence is the individual ability to reframe and see the positive and act on them. AI is an organizational level methodology that looks at what works in the system”</p>	<p>Este experto plantea como tema de investigación la conexión entre la inteligencia apreciativa como capacidad individual para reencuadrar y ver lo positivo y actuar en relación a esa positividad, con la indagación apreciativa. Consideramos el reencuadre como una de las características principales de la intervención y convenimos que su estudio puede ofrecer nuevos descubrimientos sobre la importancia del reencuadre y sobre la construcción de la idea-concepto de inteligencia apreciativa.</p>
<p>Subcategoría: Explorar la crítica del modelo EPA 24: “Critiques of AI, since all researchers and practitioners of AI too mostly focus on what works in AI”</p>	<p>Entendemos que dentro del contexto apreciativo se hace necesario como señala el presente experto, un estudio y análisis crítico del modelo, en el que se recojan aquellas experiencias en las que la intervención apreciativa no ha funcionado. Añadimos la necesidad de investigar sobre la importancia de lo negativo y los errores para avanzar en la exploración e investigación de una posible integración de estos elementos con lo apreciativo: lo positivo, los relatos sobre experiencias cumbre, etc. Al mismo tiempo, creemos que estas propuestas incrementan el necesario espíritu crítico dentro de la comunidad apreciativa.</p>
<p>Subcategoría: Retorno de la inversión (ROI) EPA 25: “Methods to determine return on investment and expectations. Methods to convince non believers into a least trying AI as</p>	<p>Estas dos subcategorías, retorno de la inversión (ROI) y puentes teóricos con formas de intervención y aprendizaje, han sido ampliamente desarrolladas en este epígrafe de futuras investigaciones.</p>

a test of change one time. Methods to communicate about the power of the positive with AI initiatives since the negative will always be with us"

Subcategoría: Puentes teóricos con otras formas de intervención y aprendizaje

EPA 26: *"Creo que un mejor entendimiento de IA puede pasar por **crear más puentes teóricos con otras formas de intervención y aprendizaje**. Creo que hay que continuar **investigando y publicando sobre resultados de su utilización en diferentes ámbitos y hacer avanzar su profundidad teórica**. Me llama la atención lo poco que esa teoría es citada en bibliografía científica de OD y Aprendizaje Organizacional"*

La Indagación apreciativa en línea

El rigor metodológico en el diseño del presente estudio de caso y su desarrollo, sigue la sistematización del propio modelo de indagación apreciativa a estudio dentro de la singularidad y complejidad del espacio virtual de internet. No tiene este caso la pretendencia de elaborar un cuerpo teórico. Más que establecer y probar hipótesis, se pretende sugerir direcciones para estudios futuros.

El presente trabajo nos ofrece importantes aprendizajes no sólo respecto al presente objeto de estudio y caso específico, sino también para avanzar en el entendimiento del modelo apreciativo y para proveernos de nuevas ideas. Entendemos este estudio de caso como de tipo exploratorio, bajo un abordaje instrumental, en el sentido que no pretendemos realizar un exhaustivo estudio intrínseco del caso. Su análisis se centra por tanto, en comprender y avanzar

en el conocimiento teórico y práctico y suscitar reflexiones que desvelen nuevos aprendizajes.

Entendemos el grupo reducido de participantes en este estudio de caso como comunidad virtual cuyos miembros desde una alta implicación, comparten un propósito común y establecen entre sí vínculos comunicativos, interacciones y relaciones que acontecen no en lugar físico, sino en un espacio virtual. Aunque no se pretende configurar un espacio de aula virtual, este acercamiento comprensivo de la realidad del modelo apreciativo permite compartir experiencias y aprendizajes entre sus participantes que se traducen en mejoras para sus prácticas profesionales.

Esta comunidad virtual esta formada por profesores de primaria y secundaria, educación especial y educación infantil, conectados en red mediante la utilización de tecnologías de la información como página web donde se cuelgan algunos documentos de apoyo, correo electrónico y foro de discusión facilitados por ACTE (Associació Catalana per la Telemàtica Educativa). ACTE es una entidad sin ánimo de lucro que pretende ser un punto de encuentro para el intercambio de conocimientos y experiencias entre docentes, alumnos y toda aquella persona vinculada directa o indirectamente con el ámbito educativo. Es también un espacio desde donde se promueve la aplicación pedagógica de las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación). ACTE ofrece cursos on line durante la Escola d'Estiu reconocidos y acreditados por el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Las actividades se realizan en un periodo de 2 semanas durante 10 días durante los meses de junio y julio. Aunque no es necesario haber participado en alguno de los cursos de verano para formar parte de los grupos de trabajo sus participantes en su mayoría proceden de cursos realizados a través de la Escola d'Estiu. Los aprendizajes y conocimientos adquiridos se generan de forma intencional e interaccional en el compartir de las experiencias que se extraen a través de la inteligencia colectiva de la comunidad. Es el propio grupo de trabajo quien diseña a través de los tópicos afirmativos los temas de interés.

Esta comunidad está formada por Cristina J., Argeme, Raquel, Susanna, Cristina P. y Maria. Se inicia este trabajo el martes 5 de octubre de 2010 con la presentación en el foro de discusión de todos sus participantes y finaliza el 17 de febrero de 2011. Posteriormente parte del grupo inicia un segundo proyecto que no era previsto con anterioridad, que se inicia el martes 1 de marzo de 2011 y finaliza el 15 de mayo de 2011.

Las fases del proyecto inicial son:

1. Bienvenida y presentaciones
2. Fase de definición:
 - 2.1. Propuestas de tópico afirmativo
 - 2.2. Elección de tópico afirmativo
3. Fase de descubrimiento
 - 3.1. Inicio: mejores prácticas
 - 3.2. Relación de buenas prácticas
4. Fase sueño
5. Fase diseño
6. Fase destino

Se da la bienvenida a los participantes que forman parte de la comunidad y se les propone que antes del inicio del proyecto hagan una lectura del material facilitado sobre el modelo apreciativo y se presenten a través del foro de discusión. Raquel, trabaja en secundaria, especialmente 4º de ESO, de quienes es su tutora. Cristina P. es maestra de educación especial. Susanna es jefa de estudios y maestra de lengua inglesa en una escuela de Parets. Hace tres años se licenció en psicopedagogía aunque de momento no ha ejercido como psicopedagoga. María Rosa es maestra de educación primaria y musical. Argeme es maestra de educación infantil y Cristina J. ha trabajado en un Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP). Actualmente trabaja en una USEE (unidades de apoyo a la educación especial).

Se inicia el trabajo con preguntas apreativas que tienen por objeto que los participantes conecten con sus fortalezas, núcleo positivo, sus valores y con la mejor versión de sí mismos. Las siguientes son las preguntas realizadas y las respuestas de los participantes.

1. ¿Qué es lo que más te atrajo de ser docente y te motivó inicialmente a ser docente?

"Hacer sentir que los alumnos con deficits son capaces de afrontar los aprendizaje, animarles y acompañarles en el proceso y finalmente observar en ellos una sonrisa y una satisfacción por haber alcanzado su propio reto"

"Siempre he tenido claro que me inclinaría por un trabajo que implicara el trato con las personas. De muy pequeña me gustaba jugar a ser maestra"

"Mis padres son maestros y desde pequeña los he admirado muchísimo, así que finalmente yo también me he dedicado a este trabajo tan maravilloso"

2. ¿Qué es lo que más valoras de ser docente?

"El trabajo diario con los niños y niñas en el aula, la responsabilidad que este trabajo comporta y el trabajo con los compañeros y compañeras de la escuela"

"El trato con las personas: niños y niñas, familias, compañeros y compañeras"

"Es un mundo en el que estas en continuo proceso de aprendizaje en muchos aspectos: en las relaciones, el conocimiento, autoconocimiento,..."

"La relación con el alumnado"

"Poder formar parte del aprendizajes de los niños y niñas y ser un referente para ellos"

3. ¿Qué es lo que hace que los alumnos, escuela, enseñar,... te hagan sentir comprometida?

“Soy muy exigente con mi trabajo, me gusta y disfruto mucho, sobre todo cuando veo que puedo ayudar a los alumnos que presentan diferentes tipos de dificultades, cuando puedo reforzar las emociones y acercarme a su mundo interior y cuando logran un reto y lo comparten conmigo. Son momentos que para mí no tienen precio!”

“El hecho de poner tu granito de arena en las relaciones y en la vida de las otras personas. Es muy gratificante compartir experiencias, conocimientos... Ver, tanto en el día a día o cuando te lo mires en perspectiva, que has contribuido en la educación de una buena pandilla de niños y a niñas”

“Mi objetivo último dentro de la educación es intentar formar alumnas porque tengan un buen futuro, porque los guste aprender, ser autodidactos...que “se emocionen” a lo largo de su vida cuando aprendan y que no dejen nunca de hacerlo”

“Tengo la suerte de trabajar en una profesión que me encanta”

“El ideal de un mundo mejor”

4. ¿Qué es lo que hace que seas importante para tus alumnos?

“Creo que es precisamente el hecho de ser transparente, mostrarme tal y como soy pero sobre todo creer en ellos”

“El hecho de formar parte de sus relaciones – y un buen número de horas – hace que te tomen como modelo. Aquello que haces está continuamente bajo la mirada de los alumnos y, por lo tanto, los influyes mucho (todo el que piensas, que dices, que haces). También es importante tenerlos en cuenta y verlos y tratarlos como personas que son”

“La proximidad que intento que haya con ellos. Los valores que los intento transmitir. Y a esto me ha ayudado el tipo de materias que he impartido: tutoría, mediación de conflictos, educación emocional, dinámicas de grupo...”

“A la educación infantil te ven siempre como modelo, siempre sueltan todo el que piensan. Tienen un grande pequeño corazón. Formar parte de su vida diaria, poder hablar de sus problemas, son muchas cosas...”

“Intento que cada uno sea especial y valorar lo mejor de cada uno”

En la fase de definición los participantes proponen temas o tópicos afirmativos de su interés. El propio grupo consensua, prioriza y elige el tema que desea trabajar; la educación emocional. La tabla 89 muestra los diferentes temas y su orden de preferencia.

Tabla 89

Orden	Tema/Tópico afirmativo	Propuesto por
1	Educación emocional	Susanna
2	Resolución de conflictos	Cristina J.
3	Autoestima	Argeme
4	Motivación	Cristina P.
5	Dinámicas de grupo	Raquel
6	Trabajo en equipo	Maria

Antes de pasar a las siguientes fases del ciclo, los participantes comparten lo que saben sobre educación emocional según sus conocimientos y experiencias y toda aquella información de interés que puedan aportar sobre la educación emocional. El objetivo es concretar, consensuar y clarificar de qué estamos hablando cuando hablamos de educación emocional y sobre todo, en el contexto del aula y en el mundo educativo en general. Uno de los participantes de la comunidad asume la tarea de recoger y sintetizar a modo de gestora del conocimiento, lo compartido por todos los participantes.

Entiende el grupo por educación emocional de acuerdo a la síntesis de la gestora del conocimiento, la capacidad de gestionar y reconocer los sentimientos y emociones propias y de los demás y utilizar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones e interactuar con el mundo. La escuela es para los participantes, un espacio de socialización en el que debe crear las mejores condiciones para que los alumnos puedan desarrollar sus habilidades emocionales y sociales. Se comparte qué los indicadores que entienden se debe tener en cuenta como docentes para el aprendizaje de estas habilidades en la edad escolar: saber comunicar y hacerse entender en el mundo de las emociones, la empatía como habilidad para ponerse en el lugar del otro, tener iniciativa y adaptarse a las circunstancias.

Una vez realizada la elección y definición del tópico se pasa a la fase de descubrimiento del modelo apreciativo. Este ciclo de trabajo se inicia con preguntas orientadas a despertar lo mejor de los participantes y a compartir en el foro de discusión sus mejores experiencias, sus habilidades y los factores de éxito en relación a la educación emocional. Se comparten las mejores experiencias vividas como docente en relación la educación emocional. El objetivo es compartir las competencias, las habilidades y los recursos que como docentes se pusieron en marcha en esa situación y tuvieron incidencia positiva en el éxito de la situación.

Las actividades que el grupo comparte como idóneas para el desarrollo de la educación emocional son: cuentos, títeres, películas, música, dinámicas de grupos, artículos y reflexiones personales. Las siguientes son las experiencias compartidas por los participantes.

“Desde mi punto de vista, dos de los mejores recursos para trabajar la educación emocional son los cuentos y las películas. El cuento permite que los alumnos conecten el mundo de la fantasía con el suyo y muy a menudo los

ayuda a objetivar sus propios problemas. También favorece el conocimiento de un mismo a través de los otros”

“En la escuela donde trabajo tenemos un programa de Plan de Lectura que organiza una biblioteca del municipio y que es especialista en literatura infantil. La programación que traen es muy cumplida y tienen mucho en cuenta, entre otros aspectos, la educación emocional. Un día explicaron un cuento sobre los miedos. Tenía un alumno que era muy introvertido, que participaba muy poco. Cuando acabó el Plan de Lectura, este niño empezó un debate. Comentó que le había gustado mucho el cuento porque se había identificado con el protagonista y, de este modo, pudimos hablar de los miedos, de cómo las afrontaba cada alumno... fue espontáneo, muy enriquecedor y emotivo”

“El año pasado acompañé a los alumnos de sexto a ver una película programada por el Ayuntamiento del municipio. Era una película china, lenta, pero aún así, invitó a la reflexión a muchos alumnos. A pesar de no ser la tutora del grupo, cuando llegamos a la escuela muchos de los alumnos se identificaron –en cierto modo – con el protagonista, valoraron críticamente sus reacciones, por qué actuaba como lo hacía y reflexionaron sobre el tema que trataba. Creo que se mostraron empáticos”

“Los niños y niñas a partir del sonido de una música tenían que moverse por el espacio libremente, hacer gestos, escuchar la música, expresar su emoción, hacer caras, hacer un dibujo en un papel y hacer un mural”

“Una actividad que hago siempre son dinámicas de grupos, que hacen referencia a la autoestima (competencia emocional). Es una actividad que acostumbro a hacerla con todos los grupos en el momento que considero conveniente: cuando el grupo tiene exámenes, cuando ya se conoce el grupo... La actividad se llama: el que más me gusta de tú es.... Cada persona escribe esta frase en un papel. También escribe su nombre para identificarla. El papel se pasa a todo el mundo, que de manera anónima escribe el que más le gusta

aquella persona. Cuando todo el mundo ha acabado se devuelve a cada cual su papel, que obtiene una lista de cualidades positivas. Quién quiera puede leerlo en voz alta. Esta actividad me ha funcionado muy bien en todos los grupos. Es una buena actividad para obtener una dosis de autoestima y para alegrar el día!"

"Otra buena experiencia es cuando hacía psicología al bachillerato. Lo hacía por módulos e introduje uno que era "la educación emocional". No sabían ni el que era. Primero costó porque no estaban acostumbrados a las dinámicas que comporta el trabajar la educación emocional pero se fueron acostumbrando y se los gustó fuerza. Trabajamos las emociones básicas, aprendimos a reconocer nuestras emociones y como controlarlas, y a conocer las emociones en los otros"

"El que me funciona mejor es dejar espacio para hablar pero no siempre es fácil. Cuando los puedo escuchar me va muy bien no juzgar, sólo hacer preguntas porque ellos encuentren sus respuestas a lo que les pasa y como actuar de otras maneras ante un conflicto. Cuando sólo hago el discurso, por falta de tiempo, salgo con la sensación que no he hecho nada"

El objetivo ahora es como resultado de las experiencias compartidas, elaborar conjuntamente una relación de prácticas educativas recomendables para el desarrollo como docentes de la educación emocional. La siguiente es una extensa relación de estas prácticas en relación al profesorado y al alumnado.

Profesorado:

En relación a la propia educación emocional

- Mejorar el nivel de conciencia emocional (conocer los propios estados y los de los otros) y regular las propias emociones para usar esta información para guiar nuestro pensamiento y nuestras acciones. En este contexto, desarrollar la capacidad de generar emociones positivas.

- Desarrollar la inteligencia interpersonal.
- Ser capaz de evaluar el propio estado emocional para buscar las medidas oportunas y mejorar aquellos aspectos que se consideren necesarios.
- Ser conscientes que la tarea docente supone ejercer de modelo hacia nuestros alumnos. Por eso, hay que valorar los siguientes aspectos como importantes y que tienen que formar parte de nuestra propia educación emocional: las habilidades sociales, la automotivación, el sentimiento de pertenencia al grupo, la tolerancia a la frustración, la autoestima, la adquisición de técnicas de resolución de conflictos, la cooperación entre colegas.

En relación con el alumnado

- Integrar el trabajo de la educación emocional desde muy pequeños incorporándolo transversalmente.
- Implicar todos los miembros que participan en la educación del niño en el trabajo en la educación emocional.
- Formar el alumnado en las capacidades más vinculadas al desarrollo personal, racional y emocional: capacidad de adaptación al cambio, capacidad de iniciativa, capacidad de establecer relaciones positivas y capacidad de colaborar en tareas comunes (Anna Carpena, 2001).
- Trabajar con el alumnado la comprensión de los propios estados y los de los otros para usar esta información para guiar el propio pensamiento y las propias acciones.
- Elaborar un sistema de seguimiento que evidencie y haga patente el progreso personal del alumno en el ámbito emocional (una libreta personal,...) donde se puedan poner por escrito las emociones y así también poder ampliar el vocabulario para poder ser cada vez más precisos y conscientes.
- Contar con espacios de trabajo individual y reflexivo en los cuales los alumnos puedan encontrar sus respuestas.

Alumnado:

- Identificar las propias emociones y las de los otros y aprender a regularlas. En este contexto, desarrollar la capacidad de generar emociones positivas.
- Adquirir habilidades sociales.
- Aumentar el nivel de tolerancia a la frustración.
- Tomar conciencia de la propia autoestima.
- Mejorar las habilidades interpersonales.
- Aprender estrategias que favorecen la comunicación.
- Aprender respuestas asertivas.
- Mejorar el sentimiento de pertenencia al grupo y la cooperación dentro del grupo de clase.
- Aprender técnicas de resolución de conflictos.
- Practicar estrategias de toma de decisiones.

La fase de Sueño sigue con la formulación de las proposiciones posibilitadoras o declaraciones de aspiraciones (lo que "puede ser") que se proponen sean formuladas por los participantes en forma de deseos. La pregunta es: *"¿Cuales son tus tres deseos para que la educación emocional sea lo mejor posible en el aula?"*

Los siguientes son ejemplos de deseos compartidos por los participantes:

"Saber encontrar el justo equilibrio entre la parte emocional y la racional"

"Usar, como norma general, el diálogo en todos los aspectos que haga falta, sobre todo en los conflictos que puedan surgir, tanto en los intra/inter personales/grupales"

"Que a los alumnos de muy pequeños conozcan la educación emocional y se los eduque para lo cual, si esto no es posible, trabajarlo en el aula, a la hora de tutoría, sobre todo la conciencia y la regulación emocional"

“Saber dar a cada niño o niña la respuesta emocional que necesita. Con esto quiero decir que cada individuo tiene unas necesidades, una manera de hacer que hay que desarrollar. Se trataría de conocer qué se tiene que potenciar de cada cual, que se tiene que trabajar, que se tiene que mejorar...”

“Tener suficientes técnicas, recursos y estrategias para trabajar la educación emocional de manera integral”

“Ser competente emocionalmente y trabajar para que mis alumnos también lo sean”

“Ser cada día más competente emocionalmente y saber dar a cada alumno la ayuda justa porque vaya creciendo”

“Saber encontrar los espacios para trabajar la educación emocional (que otros contenidos no pasen por delante en este tema)”

“Crear en el aula un buen clima de empatía y que todo el mundo se sienta valorado y apoyado”

En la fase de diseño se construyen los pilares para la consecución del sueño inspirado en la visión de futuro. Se definen las proposiciones provocativas que representan declaraciones de futuro establecidas en tiempo presente. En definitiva, se invita a los participantes a compartir lo que van a hacer y para ello se les pregunta: *“¿Qué harás para convertir este deseo en una realidad?”*.

Las siguientes son respuestas que representan las proposiciones provocativas creadas:

- Justo equilibrio entre la parte emocional y la racional.
- Introducir en mi práctica diaria actividades que hagan referencia a la parte emocional.

- Dejar tiempo al alumnado para que se conozca (identifique sus emociones y las de los otros).
- No subir el tono de voz al aula, si hace falta un castigo a algún alumno, que vaya acompañado de una correspondiente explicación que le aclare el porqué.
- Dar feedback en las actividades diarias.
- Elogiar a los alumnos cuando lo hagan bien.
- Usar el diálogo en todos los aspectos que haga falta, sobre todo en los conflictos que puedan surgir.
- Dar un margen prudencial para que los alumnos puedan gestionarse ellos mismos los conflictos, primero si hace falta con mi ayuda.
- Que a los alumnos de muy pequeños conozcan la educación emocional.
- Saber dar a cada niño o niña la respuesta emocional que necesita. Con esto quiero decir que cada individuo tiene unas necesidades, una manera de hacer que hay que potenciar, desarrollar,... Conocer qué se tiene que potenciar de cada cual, que se tiene que trabajar, que se tiene que mejorar...
- Establecer vínculos emocionales positivos.
- Incluir y tener en cuenta habilidades cómo: autoconocimiento, autocontrol, autoestima, empatía, establecimiento de vínculos, resolución de conflictos... tanto en el alumnado como en mi práctica docente.
- Tener suficientes técnicas, recursos y estrategias para trabajar la educación emocional de manera integral.
- Continuar la formación en relación a la educación emocional: lectura de documentos, compartir experiencias, participar en grupos de trabajo, cursos,...
- Crear un banco de recursos personal.
- En el momento, procurar tomar decisiones lo más razonablemente posible teniendo en cuenta mis criterios. A posteriori, analizar la situación y la respuesta que he dado. Preguntarme si lo haría diferente y, en el caso de tener una respuesta afirmativa, valorar qué cambiaría y por qué he actuado como lo he hecho.

- Autoavaluar-me periódicamente (quizás creando una parrilla o pauta)
- Proponer actividades de autoevaluación al alumnado.
- Ser cada día más competente emocionalmente y saber dar a cada alumno la ayuda justa porque vaya creciendo.
- Hacer un pequeño horario para encontrar el momento de hablar con todos los alumnos el tiempo suficiente. Cumplir con el horario mencionado anteriormente y priorizarlo.
- Saber encontrar los espacios para trabajar la educación emocional (que otros contenidos no pasen por delante en este tema).
- Crear en el aula un buen clima de empatía y que todo el mundo se sienta valorado y apoyado.
- Fomentar dinámicas de trabajo cooperativo donde todo el mundo tenga obligaciones y tenga que participar activamente.

Finalmente se pasa a la fase de destino donde se pone en acción el sueño y se crea un plan de acción. La propuesta que se hace a los participantes es la siguiente frase incompleta que deja por definir en manos del participante el tiempo y la acción en concreto a realizar: *“En un plazo de X tiempo (semanas o meses), me comprometo a...”*

El siguiente es un ejemplo de plan de acción explicado a modo de relato: *“Introducir en mi práctica diaria actividades que hagan referencia a la parte emocional, de hecho ya lo acostumbro a hacer pero se trata de tener una continuidad en el tiempo. Por lo tanto, desde ya, intentaré que a mis clases haya educación emocional en el mismo grado que contenidos académicos. Dejar tiempos al alumnado para que se conozca (identifique sus emociones y las de los otros). Siempre vamos con prisas y me comprometo desde ahora a dejar más tiempo al alumnado para que haga una reflexión sobre las emociones que van viviendo constantemente. No subir el tono de voz al aula, si hace falta un castigo a algún alumno, que vaya acompañado de una correspondiente explicación que le aclare el porqué. El tono de voz a veces es un acto reflejo. Este se tiene que ir eliminando con el tiempo, despacio. Su*

total extinción es difícil pero este curso me comprometo a eliminarlo parcialmente. Dar feedback en las actividades diarias. A veces, como que siempre vamos con prisas, no lo hacemos. Me comprometo a hacerlo a todos los alumnos y en todas las circunstancias a partir de ahora mismo. Elogiar a los alumnos cuando lo hagan bien. Se acostumbra a dar por hecho que los "buenos alumnos" siempre lo tienen que hacer bien y no se los damos un golpecito a las espaldas. A partir de ahora también me comprometo a elogiar a estos alumnos para que se sientan también importantes y encuentren reconocida su tarea diaria.

Dar un margen prudencial para que los alumnos puedan gestionarse ellos mismos los conflictos, primero si hace falta con mi ayuda. Como docentes tendemos a poner mano siempre en los conflictos con los alumnos sin que sean ellos mismos los que se autogestionen los conflictos. Hay que darlos un margen y autonomía para que se los resuelvan ellos mismos. Hace falta pero que al comienzo los dé un golpe de mano porque la propia gestión de los conflictos necesita de unas estrategias y procedimientos que no tienen sistematizados. Me comprometo a conseguir este punto durante este curso escolar. Dotar al profesorado de estrategias y recursos para trabajar en el aula la educación emocional, hacerlos conscientes de la importancia de trabajarla de manera horizontal y vertical. Concienciar al equipo directivo de su importancia. Formarlos en estrategias y procedimientos emocionales durante este curso escolar. Por el curso próximo desde los equipos docentes y con el apoyo del equipo directivo, se tienen que empezar a programar actividades tanto horizontal como verticalmente en el centro"

Incorporamos en este caso un ejemplo de plan de acción explicado de forma esquemática en la tabla 90. Así inicia el plan de acción la participante: *"Adjunto un esquema que he elaborado para adjuntar el plazo de las acciones. Son muy a corto plazo, pero creo que se trata de un proceso que tiene que ser continuado"*

Tabla 90

FASE SUEÑO	FASE DISEÑO	FASE DESTINO
Deseos	Respuesta a los deseos	Plazos para las acciones
<p>Saber dar a cada niño o niña la respuesta emocional que necesita. Con esto quiero decir que cada individuo tiene unas necesidades, una manera de hacer que hay que potenciar, desarrollar,... Conocer qué se tiene que potenciar de cada cual, que se tiene que trabajar, que se tiene que mejorar...</p>	<p>Trabajar y formarme (lectura de documentos,...) para adquirir un estilo educativo asertivo (o estilo democrático). Hacer autoevaluaciones constantes para valorar el progreso.</p>	<p>En proceso. Continuar con esta tarea. Lectura del libro de Inteligencias Múltiples → a lo largo del tercer trimestre.</p>
	<p>Establecer vínculos emocionales positivos.</p>	<p>Durante la semana blanca → Elaborar una parrilla de cómo puedo establecer vínculos de cada alumno que creo que lo necesita.</p>
	<p>Incluir y tener en cuenta habilidades como: autoconocimiento, autocontrol, autoestima, empatía, establecimiento de vínculos, resolución de conflictos... tanto en el alumnado como en mi práctica docente. Empezar esta tarea con el alumnado con más problemática. Elaborar una parrilla de seguimiento.</p>	<p>Completar la parrilla con los ítems que tengo que trabajar con cada uno de los alumnos (Propuestas de actuación) → durante la semana blanca.</p>
<p>Tener suficientes técnicas, recursos y estrategias para trabajar la educación emocional de manera integral.</p>	<p>Continuar la formación en relación a la educación emocional: lectura de documentos, compartir experiencias, participar en grupos de trabajo, cursos,...</p>	<p>En proceso. Continuar con esta tarea.</p>

	Crear un banco de recursos personal.	Parrilla de Buenas prácticas: Diseño → Durante la semana blanca Completar actividades → a lo largo del curso (unas tres actividades por mes).
	Valorar diferentes recursos según el alumno y la situación: refuerzo positivo, retroalimentación o información sobre las actuaciones...	Durante la semana blanca. Revisión → Semana Santa
Ser competent emocionalment i treballar per tal que els meus alumnes també ho siguin.	Analizar las situaciones conflictivas. En el momento, intentar tomar decisiones lo más razonablemente posible teniendo en cuenta mis criterios. A posteriori, analizar la situación y la respuesta que he dado. Preguntarme si lo haría diferente y, en el caso de tener una respuesta afirmativa, valorar que cambiaría.	Elaboración de un esquema → Durante la semana blanca. Completar la parrilla → a partir del mes de marzo.
	Autoevaluarme periódicamente.	Cada final de unidad (cada mes y medio).
	Proponer actividades de autoevaluación al alumnado.	Cada final de unidad (cada mes y medio).

Algunos de los participantes Cristina J., Susanna y Raquel, proponen iniciar un nuevo ciclo sobre el tópico resolución de conflictos. Esta propuesta es una oportunidad para el facilitador de incorporar en este nuevo ciclo las reflexiones del trabajo anterior, en forma de aprendizajes y mejoras que además serán de utilidad en los posteriores trabajos de investigación. La nueva comunidad

mostró inquietud por explorar el valor del reencuadre en los conflictos. El facilitador posibilita a los participantes la lectura de un documento explicativo sobre el reencuadre y propone integrar en la fase de descubrimiento, situaciones en las que los participantes compartan experiencias donde hicieran de forma positiva un reencuadre de la situación inicial conflictiva y tomen consciencia de qué recursos y fortalezas llevaron a cabo en esas situaciones.

Las siguientes son las dos propuestas realizadas:

1. Explica dos o tres situaciones conflictivas, que has experimentado como docente y has reencuadrado, es decir has podido ver esta situación de forma más apreciativa y positiva. Explica cómo era el marco de la situación/perspectiva inicial y el nuevo marco de la situación y qué es concretamente lo que te ayudó a hacer este reencuadre.

2. Explica dos o tres situaciones en las cuales te has visto reencuadrando la perspectiva/paradigma de otra persona ante un conflicto, como por ejemplo un alumno, y este nuevo marco o perspectiva más positivo o apreciativo ha facilitado experimentar y afrontar de mejor manera el conflicto o incluso, fue determinante para resolver el conflicto. ¿Qué hiciste, es decir qué recursos, habilidades o competencias llevaste a cabo para facilitar a la otra persona el reencuadre?

Una de las participantes comparte las situaciones que ella en su experiencia profesional consiguió reencuadrar y obtuvo importantes aprendizajes para su práctica como docente. Este es el primer caso: *“Cuando me iniciaba en la docencia y los alumnos gritaban, yo también me ponía a gritar. Como consecuencia, en el aula se gritaba más. Estuve leyendo sobre esto y la conclusión a que se llegaba era que si gritaba, los alumnos también gritaban más (o igual que yo). Por lo tanto, dejé de gritar y me tomé las cosas con más calma”*

Este es el segundo caso relacionado con su planificación como docente: *“Antes siempre pensaba que se tenía que acabar aquello que se había planificado, igual que acabar los libros a final de curso. Resultado: me traía a un estado de angustia. Ahora me lo miro desde otra perspectiva: Lo importante es que los alumnos aprendan, no que acaben los trabajos”*

Comparte ahora las situaciones que ella ha ayudado a reencuadrar como psicopedagoga. Esta es la situación con una profesora con expectativas negativas respecto un alumno: *“Le hice ver que también había que analizar el entorno: la familia, los amigos... Cuando analizamos de manera sistémica el caso, comprendió que el alumno era una “víctima” más que el generador de problemas”*

Con una maestra que no domina la clase: *“Analizamos el porque y era porque dentro del grupo se habían creado dinámicas negativas que hacían imposible la convivencia en el aula. Trabajamos como crear dinámicas positivas dentro del grupo, y la situación cambió radicalmente”*

Y con una profesora que suspendía excesivamente a los alumnos en la materia de matemáticas: *“Cuando fui a hacer observación al aula me di cuenta que sólo utilizaba una metodología: la de la pizarra y la clase magistral. Trabajamos la diversificación de metodologías, y la cosa cambió”*

Otra participante comparte las siguientes situaciones que le permitieron cambiar el encuadre respecto a un alumno y sobre todo respecto a su práctica profesional: *“Un alumno tuvo una respuesta negativa, no puedo recordar qué dijo exactamente. Mi primera reacción fue enfadarme y darlo por “perdido”. Después, hablé con una compañera para explicarle el que había pasado. Me dijo una cosa muy lógica, pero en aquel momento me cambió el encuadre a otro mucho más correcto. Me dijo: Hace falta que le expliques que esto no es correcto, estamos educando”*

Comparte ahora un reencuadre respecto al feedback de los alumnos: *“En nuestra escuela se hacen encuestas a los alumnos cada final de curso. En alguna de las encuestas había comentarios negativos sobre cómo yo desarrollaba la asignatura. En un primer momento, pensé que yo era un desastre que no servía como docente. Después, dando vueltas, me di cuenta que simplemente, era una oportunidad para cambiar algunos aspectos de las clases que eran mejorables”*

Esta misma participante comparte dos experiencias en las que ayudo a reencuadrar una situación a dos estudiantes. El primer caso es una alumna que estaba muy preocupada porque en clase de matemáticas había fallado muchos de los cálculos en las fracciones: *“Cuando lo repasaba se dio cuenta que siempre fallaba porque no utilizaba correctamente la prioridad de las operaciones. La chica decía que era un desastre, yo le intenté hacer ver que practicamos para aprender, para entrar en contradicciones y de este modo fijar los aprendizajes. Por lo tanto, se aprende más de los errores que de los aciertos”*

El segundo caso es un alumno que en el trabajo cooperativo era muy reticente a explicar un concepto a sus compañeros: *“Lo veía una pérdida de tiempo y él tenía mucho trabajo. Yo le planteé que explicarlo a su compañero quería decir recordarlo y saber si le ha quedado totalmente claro. Lo probó y quedó parado de cómo le había ido de bien por haber tenido que explicarlo”*

Finalmente, la tercera participante comparte dos casos. El primero con un alumno con quien teníamos una relación tensa: *“Provenía de otra escuela y, por cuestiones económicas tuvo que cambiar. Los padres se acababan de separar. En la otra escuela trabajaba mucho la lengua inglesa (en varias áreas y la asignatura de lengua). Había probado de hacer acercamientos, con diferentes estrategias, pero sin resultado. A partir de un hecho que sucedió en clase, aparentemente una anécdota insignificante, cambiamos mutuamente nuestra mirada. Desde entonces tenemos una relación más relajada”*

El segundo caso tiene que ver con un alumno con dificultades de comportamiento (y problemas psicológicos) acostumbraba a querer ser el centro de atención, reclamando al resto de compañeros con bromas, comentarios,...: *“Al principio me enfadaba mucho. Después de hablar mucho con los maestros del curso, acordamos intervenir de manera positiva con el alumno, reforzando todo aquello que hacía bien. En el momento que destacaba de alguna manera, sólo con la mirada, ya entendía que no lo tenía que hacer. Ahora ya es él solo quién intenta reconducir la situación (cuando se da cuenta que se ha pasado, automáticamente pide perdón)”* Importante aquí la conexión que hace de las acciones realizadas con el resultado final: *“Supongo que, para afrontar mejor el conflicto, fue fundamental la coordinación entre maestras, el hecho de acordar una actuación común, ser constantes, hacer dar cuenta al niño que su conducta se puede reconducir y sobre todo, confiar en sus aptitudes positivas”*

Se propone para la fase de sueño de este ciclo, incrementar la creatividad propuesta en el ciclo anterior con el tópico de educación emocional. En lugar de los tres deseos se incorpora una forma de preguntar inspirada en la pregunta milagro y se propone crear una metáfora en que se conecte con un *“actuar como si”* Se intenta una mayor visualización del futuro y la intención de traer ese futuro al presente con la metáfora y este *“actuar como si”*

Las propuestas realizadas son:

1. En relación a la resolución de conflictos: *“¿Que te gustaría que pasase que para ti representa la situación ideal en tu día a día como docente?”*
2. Una vez esto pase, *“¿Qué te estaría sucediendo? ¿Cómo te sentirías? ¿Qué estaría pasando al tuyo cercando?”*
3. La propuesta aquí es encontrar tu metáfora en relación a la pregunta 2. Esto (lo qué te estaría sucediendo, como te sentirías, etc.) se dará si actúo como si fuera..... (por ejemplo, una balanza) porqué..... (por ejemplo, buscaria lo más justo)

En relación a las tres preguntas la primera participante comparte:

1. *“Que sepa ver el conflicto como una oportunidad educativa, nunca como un problema más. Que siempre tenga herramientas suficientes para mediar en el conflicto con las preguntas más adecuadas a cada persona y situación”*
2. *“Me sentiría más confiada y segura delante del conflicto. Supongo que conseguiría mejor cohesión de grupo, más empatía a nivel de clase”*
3. *“Metàfora: Esto se dará si actuo como si fuera una esponja porque aprendo de todas las situaciones que tengo alrededor”*

Estas son las respuestas de la siguiente participante:

1. *“Que los alumnos resuelvan de forma autonoma y positiva los conflictos por si mismos, sin la intervención de los docentes o equipo directivo”*
2. *“Que me podria dedicar a otros aspectos de la docencia. Me sentería muy realizada y a mi alrededor existiría una clima de autoregulación de conflictos”*
3. *“No sé encontrar metáfora alguna”*

Finalmente, las siguientes son las respestas compartidad por la última participante:

1. *“Tener suficientes habilidades como para poder reconducir las situaciones de conflicto sin tener que recurrir al castigo. En los conflictos entre alumnos, trabajar las herramientas para que ellos lo puedan resolver autónomamente”*
2. *“Supongo que el hecho de ver el conflicto como una oportunidad me da la posibilidad de emplearlo como un elemento positivo y como fuente de aprendizaje. El hecho de enfrentarme al conflicto como si fuera una traba es molesta y no implica un aprendizaje”*
3. *“Me sentiría más satisfecha a nivel personal y profesional si pudiera analizar el conflicto al momento y no enfrentarme. A partir del análisis, reconducir la situación de manera adecuada (con las herramientas pertinentes). Seria como un juego de pasar la pelota: cada cual responsable de sus*

movimientos (pero a la vez formando parte de un colectivo) y, en el caso de equivocarlo, poder reconducir el movimiento"

Se aborda de forma conjunta la fase de diseño y destino en este ciclo del tópico de resolución de conflictos. Se pregunta para la fase de diseño: *"¿Qué vas a hacer para ser como un/una (tu metáfora) en tu día a día?"* y para la fase de destino: *"En un plazo de X tiempo (semanas o meses), me comprometo a..."*

La primera participante comparte antes de relatar las acciones a llevar a cabo, el objetivo establecido anteriormente: *"Mi objetivo es que los alumnos resuelvan los conflictos de manera autónoma y positiva. Se busca un clima de autoregulación de los conflictos"* y habla de una posible metáfora *"Una posible metáfora sería: Seré invisible para que los protagonistas sean los alumnos"* hecho que entendemos significativo pues en la fase anterior compartió que *"No sé encontrar metáfora alguna"* Seguidamente añade las actividades a tener en cuenta para que los alumnos sean autónomos: *"Para que los alumnos sean autónomos en la resolución de conflictos lo primero que hace falta es que vean que se les tiene confianza, también se tiene que crear un grupo fuerte y unido, ayudarlos a transformar el lenguaje negativo en positivo, hacer un trabajo de educación emocional: conocer nuestros sentimientos, regularlos y conocer los sentimientos de los otros, hacer ejercicios de autoestima, hacer ejercicios de asertividad, de autocontrol, crear dinámicas para que vean/crean que todos son iguales evitando la discriminación, el racismo..."*

En relación al calendario para la realización de las actividades añade *"Los timings en este tipo de actividades quedan un poco diluidos porque se trataría de facilitar esta enseñanza/aprendizaje desde bien pequeños y de manera transversal; y tendría que formar parte de la cultura y los valores de toda la comunidad educativa, desde la dirección, pasando por el claustro, las familias, el personal laboral, la sociedad y en última instancia los niños"* para finalmente alcanzar un compromiso: *"Me comprometo a hacerlo desde ya mismo, aunque*

la parte de educación emocional ya la estoy trabajando. Es un objetivo a largo plazo. Lo primero que haría falta es transformar el lenguaje negativo que utilizan a menudo los alumnos (este trabajo de transformación del lenguaje puede durar todo el curso)”

La siguiente participante toma como referencia la metáfora para explicar su objetivo *“Pensar como una esponja significa escuchar a los compañeros y a los chicos y chicas. Estar atenta a todas las soluciones ante el conflicto”* para después describir las acciones que va a llevar a cabo en relación a esos objetivos: *“Hacer una compilación en un diario personal de todas las cosas que a mí me sirven en los conflictos. Una vez por semana, sentarme ante el diario para recoger el que he aprendido durante la semana”*

La última participante partiendo de las proposiciones posibilitadoras de la fase de sueño resume y sintetiza en la tabla 91 sus propuestas para la fase de diseño y destino:

Tabla 91

FASE SUEÑO	FASE DISEÑO	FASE DESTINO
1. Tener suficientes habilidades como para poder reconducir las situaciones de conflicto sin tener que recurrir al castigo. En los conflictos entre alumnos, trabajar las herramientas para que ellos lo puedan resolver autónomamente.	Trabajar y formarme (lectura de documentos,...) para adquirir un estilo educativo asertivo (o estilo democrático). Hacer autoevaluaciones constantes para valorar el progreso. Libro: Bàrbara Porro La resolución de conflictos en el aula.	Lectura del libro → Finales de mayo (“estoy a medias”)
	Elaborar un documento personal (autoevaluación) sobre el conflicto y de que manera puedo mejorar, para	Mes de junio/julio.

	ser más proactiva.	
	Autoavaluar el diseño de mi área y valorar qué aspectos se pueden cambiar para motivar más a los alumnos.	<p>Estamos en proceso de cambio de libros.</p> <p>Organizar proyectos que fomenten el uso de las competencias y el trabajo en grupo.</p> <p>He hecho formación para hacer intercambios internacionales con escuelas extranjeras.</p> <p>Incorporarlo en las programaciones.</p>
<p>2. Supongo que el hecho de ver el conflicto como una oportunidad te mujer la posibilidad de emplearlo como un elemento positivo y como fuente de aprendizaje. El hecho de enfrentarse al conflicto como si fuera una traba es molesta y no implica un aprendizaje.</p>	<p>Leer y formarme sobre los tipos de conflicto y elaborar un guion – pauta que haga reflexionar sobre el conflicto (un tipo de guía) que me permita seguirla al momento (pautas cortas y concretas).</p>	<p>Continuamente pero la elaboración de las pautas en verano de 2011</p>
<p>3. Me sentiría más satisfecha a nivel personal y profesional si pudiera analizar el conflicto al momento y no enfrentarme. A partir del análisis, reconducir la situación de manera adecuada (con las herramientas pertinentes). Sería como un juego de</p>	<p>También formarme en alternativas al castigo.</p>	

<p>pasar la pelota: cada cual responsable de sus movimientos (pero a la vez formando parte de un colectivo) y, en el caso de equivocarlo, poder reconducir el movimiento.</p>		
---	--	--

Conclusiones inspiradoras para futuras investigaciones

Pretendemos que con la lectura de este trabajo de indagación apreciativa on line puedan surgir nuevas ideas y campos de investigación sobre fenómenos, hechos o problemas relacionados de forma conjunta entre el paradigma apreciativo y el paradigma digital, que a día de hoy no han sido estudiados y como resultado de este vacío, anhelamos emerga la inquietud por formular hipótesis que puedan ser probadas o refutadas con posterioridad en futuros trabajos de investigación. Básicamente se señalan elementos y se sugieren proposiciones que establecen relaciones entre fundamentalmente dos hechos como la indagación apreciativa y las nuevas tecnologías e internet y las correspondientes variables a analizar, que esperamos puedan encontrar en el futuro doctorando la suficiente pertinencia y justificación para su investigación. Las afirmaciones y explicaciones que se establecen en este trabajo, así como las hipótesis como aproximaciones a una posible solución, tienen carácter de provisionalidad y quedan sujetas a su estudio y su confirmación en futuras investigaciones.

El desarrollo y los avances en informática y en tecnología en las comunicaciones e Internet han modificado nuestra manera de comunicarnos y de establecer relaciones. Interesante examinar en futuros trabajos como están siendo estos cambios en un sentido positivo y negativo y como la indagación apreciativa puede fomentar estos aspectos positivos y reconducir los negativos. Como expresa Goleman;

“La nueva camada de nativos de este mundo digital es tan diestra en el uso de teclados como torpe en la interpretación, en tiempo real, de la

conducta ajena, especialmente en lo que respecta a advertir la consternación que provoca la prontitud con la que interrumpen una conversación para leer un mensaje de texto que acaban de recibir” ¹⁰⁷⁷

La economía digital ha cambiado nuestra forma tradicional de hacer y entender los negocios y las relaciones con los clientes tanto internos como externos, y nos lleva inexorablemente a formas de trabajar más transversales, abiertas y colaborativas y a nuevas modalidades de crear, compartir y transmitir conocimiento y aprendizajes. Este entorno dinámico e innovador de la era digital entraña cambios profundos en las formas de organización social, en la cultura, la educación y la economía. En definitiva, ha provocado cambios en nuestra forma de vida personal y profesional y una nueva manera de entender y relacionarnos con el mundo que de nuevo mencionando a Goleman nos debe llevar a la reflexión y por ende, a su exploración en próximos trabajos;

“Durante la década de los años cincuenta, el filósofo Martin Heidegger nos advirtió en contra de la amenazadora “marea de revolución tecnológica” que podría “cautivar, hechizar, deslumbrar y seducir al ser humano hasta tal punto que el pensamiento calculador acabase convirtiéndose [...] en el único tipo de pensamiento. Y eso podría desembocar en la pérdida de la modalidad de reflexión llamada “pensamiento meditativo” a la que Heidegger consideraba la esencia de nuestra humanidad” ¹⁰⁷⁸

Pensamos que el momento actual y los continuos avances de la revolución digital en la que nos encontramos inmersos, ofrecen múltiples y variadas oportunidades que describimos seguidamente como inspiración de nuevas líneas de investigación para un futuro investigador:

- Las mejoras en las conexiones de telefonía fija, móvil, telefonía 3G y 4G, conectividad wi-fi y banda ancha.
- La mayor penetración de internet con más conectividad a mayor número de personas: Tarifas de conectividad más bajas, mayor alfabetización

¹⁰⁷⁷ Goleman, 2014, página 17-18.

¹⁰⁷⁸ Goleman, 2014, página 31.

digital y disminución de la brecha digital entre perfiles de personas y entre países.

- Los continuos avances en las aplicaciones y en los servicios basados en Internet.
- La mayor familiaridad y uso de las nuevas tecnologías, las redes sociales (facebook, linkedin, twitter) y los medios digitales en general.
- El uso cada vez más extensivo de dispositivos portátiles con conexión a la red: smartphones, los ordenadores portátiles y las tabletas.
- Incremento de servicios en línea tanto en ocio y entretenimiento (videos y juegos en línea, música en línea) y vozIP (skype, whatsapp, video-chat de Gmail).
- La aparición de herramientas gratuitas que permiten la digitalización de datos como generar, captar, procesar, transmitir, compartir y almacenar archivos en formato texto, audio y video, crear documentos en línea y en grupo, compartir agendas, etc.
- Desarrollo de aplicaciones en la nube (“cloud computing”) que facilitan el acceso a través de la red mediante un servidor remoto a un conjunto de recursos compartidos desde cualquier lugar.
- Las nuevas profesiones como nuevas formas de trabajar en red y en remoto que van surgiendo al tiempo que surgen las diferentes innovaciones tecnológicas.
- Familiaridad en el uso de tecnologías de internet como comercio electrónico, tramitaciones a través de la red, formaciones on line (elearning), prensa digital,...
- Facilidad en la creación y gestión de páginas webs, blogs y fors de discusión gratuitas o de bajo coste.

Creemos que el futuro investigador dispone de un prolífico y amplio elenco de posibilidades para establecer conexiones y vínculos de valor entre elementos y características propias del entorno digital y virtual con la indagación apreciativa. Como expresan Hamel y Breen;

“En muchos aspectos, Internet es la nueva tecnología del management”¹⁰⁷⁹

Las siguientes son las primeras reflexiones que nos surgen:

¿De qué manera incide la interacción virtual en el diseño y desarrollo de una intervención apreciativa?

¿Cuáles son las limitaciones del espacio virtual para el desarrollo de una intervención apreciativa? ¿Cuáles son los beneficios?

¿Qué factores son clave para despertar apreciatividad y generatividad en una intervención apreciativa on line?

¿En qué forma están presentes y son vigentes los principios de la indagación apreciativa en el contexto virtual?

¿En qué grado una propuesta de indagación apreciativa en red es generadora de emociones positivas de igual impacto que en el mundo físico?

¿Qué forma nueva de entender una comunidad virtual supone la indagación apreciativa?

¿Qué significa una comunidad virtual apreciativa? ¿En qué se distingue de otras comunidades virtuales?

¿Cómo es el rol del facilitador apreciativo en un contexto virtual? ¿Qué le distingue del rol del facilitador apreciativo en el mundo físico?

¿Un buen facilitador del modelo apreciativo es garantía de un buen facilitador apreciativo on line?

¿Cómo incide la separación del facilitador apreciativo en red en tiempo y espacio respecto a los facilitadores en un trabajo de indagación apreciativa en un contexto virtual?

¿Qué es una actitud apreciativa en red?

Después de este vasto universo de posibilidades, nos adentramos ahora de lleno inspirados en Cooperrider, en el estudio y análisis que ha representado la experiencia del presente trabajo de indagación apreciativa on line;

¹⁰⁷⁹ Hamel y Breen, 2008, página 271.

*"The implications of Appreciative Inquiry on-line are far reaching and exciting indeed. We are infants A when it comes to our understanding of the power of this kind of non-hierarchical information sharing and whole system dialogue. The results could be revolutionary"*¹⁰⁸⁰

El grupo después de compartir sus opiniones converge en escoger la educación emocional como tópico afirmativo a trabajar. Inferimos que en la construcción del tópico tanto del primer trabajo ("educación emocional") como del segundo ("resolución de conflictos") se hubiera obtenido una frase de mayor fuerza e impacto con un lenguaje más poético, inspirador y motivador. Interpretamos por otro lado, que el hecho que ambos temas a trabajar fueran de libre elección por la totalidad de participantes, fue un elemento motivador para la comunidad.

En el primer trabajo con anterioridad a la fase de descubrimiento se define por el grupo el concepto educación emocional a través de los conocimientos aportados por todos. Se compartieron las experiencias cumbre relacionadas con la educación emocional y fueron transformadas en prácticas educativas recomendables para el desarrollo como docentes de la educación emocional. Intervino en este trabajo de resumen y síntesis uno de los participantes en un rol que llamamos gestora del conocimiento. Esta parte del proyecto, definición de educación emocional, compartir experiencias cumbres y su transformación en prácticas educativas se inicio a principios del mes de octubre de 2010 y terminó a finales de diciembre.

En aras a una mayor agilidad y sobre todo, con la intención de experimentar y explorar con variables distintas, el facilitador convino hacer llegar la teoría sobre el reencuadre a los participantes en el segundo trabajo, en lugar de proponer que ellos mismos elaborasen este contenido teórico. Tampoco se detuvo el facilitador a definir el concepto de resolución de conflictos, que en realidad era el tópico que se decidió trabajar, ni tampoco se realizó ningún

¹⁰⁸⁰ Cooperrider, 2005, página 207.

listado ni relación de mejores practicas, por lo que no fue necesario que alguien asumiera rol alguno, más allá del de participante y miembro de la comunidad.

A pesar que los participantes comparten la experiencia cumbre como realmente una experiencia positiva y de éxito, vivida con la intervención directa del propio participante, inferimos que en el resultado satisfactorio apenas se atribuyen los participantes una influencia clara y directa en los resultados finales. Estos son dos ejemplos claros de atribución e incidencia a acciones propias sobre el resultado final. Este fue un caso claro en el primer trabajo: *“El que me funciona mejor es dejar espacio para hablar pero no siempre es fácil. Cuando los puedo escuchar me va muy bien no juzgar, sólo hacer preguntas porque ellos encuentren sus respuestas a lo que les pasa y como actuar de otras maneras ante un conflicto. Cuando sólo hago el discurso, por falta de tiempo, salgo con la sensación que no he hecho nada”* y el siguiente en el segundo trabajo: *“Supongo que, para afrontar mejor el conflicto, fue fundamental la coordinación entre maestras, el hecho de acordar una actuación común, ser constantes, hacer dar cuenta al niño que su conducta se puede reconducir y sobre todo, confiar en sus aptitudes positivas”*

En el primer trabajo se abordó la fase de sueño a través de la identificación de tres deseos. En el segundo trabajo se incorporó preguntas con mayor proyección de futuro y la metáfora que conectó con la propuesta *“actuar como si”*. Creemos que esta propuesta dio más fuerza no sólo a la fase de sueño en sus proposiciones posibilitadoras, sino también y sobre todo, en las fases posteriores de diseño y destino. Interpretamos que el espacio virtual no debe suponer un límite a realizar propuestas cargadas de creatividad como así postulan Hamel y Breen;

“...la Red amplía la creatividad y suma esfuerzos a través de la conectividad dominante y en tiempo real”¹⁰⁸¹

¹⁰⁸¹ Hamel y Breen, 2008, página 271.

En la fase de diseño del primer trabajo se formuló la pregunta: *"¿Qué harás para convertir este deseo en una realidad?"* en cambio la pregunta para la fase de diseño del segundo trabajo fue: *"¿Qué vas a hacer para ser como un/una (tu metáfora) en tu día a día?"* Pensamos que esta segunda opción, más creativa e inspiradora, facilitó una mejor conexión con las acciones a llevar a cabo que la primera. Como expresan Hamel y Breen;

"La tecnología digital está democratizando rápidamente las herramientas de la creatividad y liberando la imaginación humana (...) Somos la primera generación de la historia que puede afirmar honestamente con conocimiento de causa: "Lo único que nos limita es nuestra imaginación"

1082

Sabemos que la comunicación que se produce a través de herramientas de comunicación telemática sucede con independencia del lugar que puedan encontrarse físicamente ubicadas las personas. No obstante debemos distinguir un tipo de comunicación sincrónica y otra asincrónica. La comunicación sincrónica se desarrolla en tiempo real. Los participantes para comunicarse deben coincidir en un mismo tiempo y pueden responder de forma directa a las diferentes preguntas. La comunicación puede ser a través de texto, audio y/o video. Son ejemplos de esta herramienta virtual el chat, mensajería instantánea, audioconferencias y videoconferencia. La comunicación asincrónica se realiza de forma no simultánea, es decir, de manera diferida en el tiempo y por tanto, no hay una conexión directa entre los participantes. No es necesaria la coincidencia temporal para que se establezca la comunicación. Nuestro trabajo se ha desarrollado únicamente en texto y a través de una comunicación asincrónica, mediante correo electrónico, página web y foro. Un elemento importante ha sido el foro que ha sido el espacio donde ha permanecido grabada toda la información a lo largo del proyecto y ha permitido que tanto los participantes como el facilitador hayan podido ir en busca de esa información en todo momento.

¹⁰⁸² Hamel y Breen, 2008, página 213.

La distinción entre estos dos tipos de comunicación sincrónico y asincrónica es importante, pues la comunicación sincrónica es la comunicación propia en las intervenciones apreciativas, donde los participantes coinciden en un mismo tiempo y espacio y responden de forma directa a las diferentes interacciones comunicativas. Respecto a este fenómeno nos preguntamos como posibles hipótesis:

¿Qué de distinta es la comunicación sincrónica presencial a la comunicación sincrónica virtual en las intervenciones apreciativas?

¿Qué es trasladable y qué no es trasladable de la comunicación sincrónica presencial a la comunicación sincrónica virtual?

¿Cómo pueden ser las entrevistas apreciativas por parejas en la modalidad chat o videoconferencia?

Aunque este trabajo ha sido una oportunidad de explorar la comunicación asincrónica, pensamos que resta un largo camino por investigar y recorrer. Convenimos que el valor de esta comunicación reside precisamente en el acceso de forma diferida en el tiempo, lo que significa que no es necesario que los participantes se encuentren en el mismo intervalo de tiempo. La comunicación asincrónica cuyo ejemplo más antiguo lo encontramos en la carta de papel, es curiosamente en este escenario de la revolución digital, una forma de comunicarnos más habitual de lo que quizás creemos, como son además de las opciones vistas en nuestro trabajo, los mensajes cortos (sms, whatsapp,...), las imágenes (instagram), los espacios donde compartir nuestras experiencias personales (facebook) o profesionales (linkedin) y el twitter como herramienta que permite además de compartir mensajes en frases cortas, información, videos, enlaces, etc. Nos parece interesante explorar y estudiar en posteriores trabajos de indagación apreciativa, el uso de estas otras tecnologías asincrónicas.

La comunicación asincrónica ha permitido establecer comunicación uno a uno donde el facilitador via correo electrónico recogía de forma individual las consultas de los participantes, también una comunicación uno a muchos, donde el facilitador via correo electrónico con mensajes a todos los

participantes y via foro de discusión guiaba a los participantes en las diferentes fases del modelo y comunicación muchos con muchos o mejor dicho todos con todos, via foro de discusión, donde se intercambiaban experiencias, aprendizajes, opiniones, etc. Inferimos que todas estas interacciones tiene un efecto socializador importante. No obstante, nos surgen las siguientes cuestiones:

¿Tiene la comunicación sincrónica virtual un efecto más socializador y por tanto un mayor impacto que la comunicación sincrónica en las intervenciones apreciativas on line?

¿Qué tipo de comunicación es más paropiada para según que fase del ciclo, según que actividad, para emerger lo mejor de la inteligencia colectiva de los participantes, etc?

Creemos que precisamente el análisis y estudio de las ventajas y desventajas de una y otra comunicación nos llevan a proponer la opción de estudiar y explorar la utilización conjunta y combinada de ambas comunicaciones para un mejor aprovechamiento y por tanto nos planteamos:

¿Cómo obtener lo mejor de la combinación de la interacción en tiempo real con la interacción diferida?

¿Cuándo corresponde aplicar una comunicación y cuando la otra para obtener lo mejor de una intervención apreciativa conjunta?

Pensamos que un elemento motivador para progresar en la investigación de la indagación apreciativa on line es la facilidad en el uso y la navegación de las herramientas utilizadas en este trabajo como la página web, los correos electrónicos y el foro de discusión, como también las no utilizadas como la mensajería instantánea, el chat, las videoconferencias y otras. La gratuidad o el bajo coste facilitan poder plantearse trabajos de investigación de gran valor sin importantes costes. En muchos casos como señala Whitney y otros los recursos como la intranet de la red corporativa así como los equipos y las aplicaciones informaticas ya existen en la organización;

“Organizations with intranets can create an AI web site for learning about AI and the many inspirational stories generated. Stories may be replaced frequently to keep the learning discussions fresh and to continually recognize the work of more and more people”¹⁰⁸³

Se suma a la facilidad expresada como elemento motivador para iniciar un trabajo de investigación el desconocimiento que se tiene del modelo apreciativo en nuestro contexto en general y más concretamente en el ámbito educativo, como así manifiestan los participantes;

“También el “modelo apreciativo” y su aplicación práctica, que desconocía completamente”

“Conocer la metodología apreciativa; por otro lado muy desconocida todavía en el ámbito educativo de nuestro país”

En relación a la característica disruptiva de la Red que postulan Hamel y Breen,
“Es [la Red] toda periférica, sin centro. En este sentido, se trata de un ataque directo al modelo organizacional predominante desde el principio de la historia de la humanidad”¹⁰⁸⁴

Consideramos que podemos establecer múltiples preguntas de investigación. Sirva a modo de ejemplo las siguientes:

¿La indagación apreciativa en red es más libre e interactiva que la presencial?

¿De qué forma el trabajo colectivo en red fomenta la libertad y la interactividad necesarias en toda intervención apreciativa?

¿De qué forma la comunidad apreciativa en red favorece romper con el “techo de cristal” y por tanto igualar las relaciones de poder hombre-mujer en el trabajo?

¿En qué grado se pueden dar equipos más autogestionados en las comunidades virtuales apreciativas que en presencial?

¹⁰⁸³ Whitney y otros, 2002, página 60.

¹⁰⁸⁴ Hamel y Breen, 2008, página 273.

¿Favorece la indagación apreciativa on line el desarrollo del liderazgo de los participantes?

Consideramos importante profundizar en el estudio del trabajo colaborativo y la inteligencia colectiva en red. Caine nos da ejemplos claros de esta inteligencia colectiva en red;

“La Red propició creaciones maravillosas fruto de fuerzas intelectuales compartidas: Linux, el sistema operativo de código abierto; la Wikipedia, la enciclopedia en línea, o MoveOn.org, movimiento político preocupado por las necesidades comunes de la población”¹⁰⁸⁵

Nos parece importante como aporte relevante y significativo dejar constancia del testimonio de los participantes respecto a su experiencia en relación al trabajo colaborativo y la inteligencia colectiva;

“De una manera u otra los maestros y profesores tenemos una serie de inquietudes (más o menos cercanas) que al ponerlas en común no nos sentimos sólo o aislados. Por otro lado los demás pueden sugerir actividades o acciones que posiblemente a un no se le acudirían”

“Ante un tema concreto tomas una postura que a veces “se estanca”. El hecho de compartir las definiciones y los casos prácticos ayuda a tomar cierto distanciamiento y a ser consciente que el punto de vista del otro aporta una nueva visión a tus conocimientos”

Inferimos que estos testimonios nos recuerdan al ancho de banda que habla Goleman como resultado de la atención colectiva;

“Aunque nadie pueda concentrarse simultáneamente en todo, podemos crear juntos una atención colectiva que posea un ancho de banda al que cualquiera, cuando lo necesite, pueda conectarse. Y el ejemplo que, en este mismo sentido, nos proporciona Wikipedia resulta ilustrativo”¹⁰⁸⁶

¹⁰⁸⁵ Caine, 2012, página 123.

¹⁰⁸⁶ Goleman, 2014, página 33-34.

Al parecer y según Goleman citando una investigación del MIT (Massachusetts Institute of Technology) la inteligencia colectiva se ve explotada en el contexto en red;

*“Una investigación, llevada a cabo en el MIT, sobre la inteligencia colectiva considera que esta capacidad emergente se ve instigada por el modo en que compartimos nuestra atención en internet. Esta es una afirmación que habitualmente se ilustra con el siguiente ejemplo: mientras que millones de sitios web orientan nuestra atención hacia nichos muy estrechos, la búsqueda en la Red favorece la selección y orientación de nuestro foco de atención de modo que podamos servirnos eficazmente de todo ese esfuerzo cognitivo”*¹⁰⁸⁷

En suma, entendemos queda claro que esta cuestión merece ser objeto y materia de posteriores investigaciones más profundas y consideramos que este estudio debe ser profundo y cuidadoso en el análisis de aquellos elementos que pueden trasladarse o no del espacio virtual al real o a la inversa. Caine nos hace reflexionar al respecto y pone como ejemplo las consecuencias de la idolatración de la poderosa fuerza del trabajo en red y su traslado al mundo físico;

*“Nos pusimos a exaltar la diafanidad y a echar muros abajo, no solo en línea, sino también en el mundo físico, sin reparar en que lo que tiene sentido en las interacciones asíncronas y relativamente anónimas de Internet podía no funcionar igual de bien en el entorno tangible, ruidoso y lleno de connotaciones políticas de la oficina de planta libre. En lugar de establecer una distancia entre las interacciones en línea y en persona, empleamos las lecciones que nos ofrecía una para dar forma a nuestro pensamiento en lo tocante a la otra”*¹⁰⁸⁸

Goleman nos ofrece mencionando de nuevo al MIT una pregunta que interpretamos muy inspiradora para una futura investigación;

¹⁰⁸⁷ Goleman, 2014, página 35.

¹⁰⁸⁸ Caine, 2012, página 123-124.

*“¿Cómo podemos conectar a personas y ordenadores – se pregunta el grupo del MIT en cuestión – de un modo que aumente nuestra inteligencia colectiva más allá de la de cualquier persona o grupo aislado?”*¹⁰⁸⁹

que nosotros nos atrevemos a reformular: *“¿Es la indagación apreciativa en red un modo (modelo, metodología,...) que incrementa la inteligencia colectiva?”, “¿Cómo sucede?”, “¿Qué es determinante para que esto suceda?”.*

Wallace hace mención a Sirkka Javenpaa de la Universidad de Texas en Austin estudió con sus colegas el desarrollo de la confianza en 75 equipos virtuales de alcance mundial que tenían entre 4 y 6 miembros residentes en distintos países¹⁰⁹⁰ y al parecer los equipos que tuvieron más éxito en el entorno virtual eran los más capaces de sacar partido del establecimiento de una “confianza rápida”. Este estudio nos parece ciertamente muy inspirador para investigar el trabajo colaborativo y colectivo en red combinado con la indagación apreciativa;

*“...los miembros de estos grupos se embarcaban en el proyecto actuando como si la confianza ya existiera de entrada, aunque no tuvieran ningún indicio de que sus compañeros de grupo iban a cumplir su parte de la tarea. Su predisposición inicial a dar muestras de confianza en sus acciones condujo con rapidez al establecimiento de una confianza genuina. El hecho de que interaccionaran con frecuencia, destacaran los aspectos positivos, se ofrecieran para llevar a cabo ciertas tareas y cumplieran los compromisos, les permitió superar los obstáculos que provocaron el fracaso de muchos otros equipos”*¹⁰⁹¹

¿Puede la indagación apreciativa generar y estimular de forma deliberada esa rápida confianza? ¿De qué manera se puede incentivar esa confianza desde un

¹⁰⁸⁹ Goleman, 2014, página 35.

¹⁰⁹⁰ Sirkka y otros, (1998). Is Anybody Out There? Antecedents of Trust in Global Virtual Teams Journal of Management Information Systems, 14 (4), 29-64.

¹⁰⁹¹ Wallace, 2001, página 119.

actuar como sí? ¿El principio de actuar como sí, puede darse con más facilidad en un entorno virtual?

Algunas otras posibles preguntas de investigación:

¿Cómo ocurre la construcción social del conocimiento en el contexto virtual apreciativo?

¿De qué manera una comunidad apreciativa en red favorece la inteligencia colectiva?

¿Cómo afecta la indagación apreciativa a la inteligencia colectiva en la red?

¿Cómo se dan y crean las condiciones para que emerge la inteligencia colectiva?

¿Qué tecnologías favorecen más la emergencia de la inteligencia colectiva?

Una pequeña muestra de la producción de conocimientos de la propia investigación es la creación de una relación de buenas prácticas recomendables. No obstante, estimamos que la generación de aprendizajes y conocimientos colectivos mediante la indagación apreciativa real como en red requiere de un análisis exhaustivo, pormenorizado y a fondo. Importante explorar e inspirarse en algunas experiencias ya realizadas como la señalada por Caine;

"... los profesores que colaboran a través de la Red, desde lugares físicos diferentes, tienden a producir trabajos de más valor que quienes trabajan solos o colaboran cara a cara"¹⁰⁹²

Consideramos que este estudio podría iniciarse con una evaluación de ambas propuestas por separado, para seguidamente realizar una comparativa que permita determinar su impacto e identificar las especificaciones de cada una y finalmente ahondar en su factibilidad y su adecuada aplicación e implementación entrelazada. Algunas cuestiones que podrían abordarse:

¿De qué manera el foro y otras herramientas virtuales favorecen el aprendizaje colectivo y la gestión del conocimiento?

¹⁰⁹² Caine, 2012, página 138.

¿Ofrece mayor exactitud la indagación apreciativa en red en los datos recogidos? ¿De qué manera se transforman los datos y la información en conocimiento en ambas propuestas?

¿Cómo podemos entrelazar de forma efectiva ambas propuestas?

Convenimos inspirados en Whitney que con independencia de las diferentes variables que se tomen en consideración en futuros trabajos, toda futura investigación debe incluir como núcleo de su estudio o como parte del mismo, el análisis del uso conjunto, simultáneo y complementario entre el espacio apreciativo en el mundo físico y en el contexto en red;

*“The new millennium brings with it a context of globalization and a demand for organization development processes that engage numbers of people, on line and in person, simultaneously in the co-creation of our shared future”*¹⁰⁹³

Al hilo de las consideraciones apuntadas, recomendamos que en trabajos similares a los desarrollados en la presente tesis se incorpore e implemente la fase sexta de seguimiento en un formato en red. Por otro lado, interpretamos que la creciente tendencia que indican Holman, Brown y Isaacs a combinar los diferentes tipos de intervenciones a gran escala dentro del marco presencial y en red justifica sea esta cuestión motivo y materia de investigación;

*“Leaders in working with dialogic forms of change developed and named practices such as Open Space Technology, The World Café, Future Search, and Appreciative Inquiry (Holman, et al., 2007) (...) The current generation of dialogic practitioners, myself included, have built on these dialogic practices by mixing and matching them to extend their reach into a variety of situations, for example, working online”*¹⁰⁹⁴

“Appreciative inquiry (Cooperrider and others, 2003), Open Space (Owen, 1997), Future Search (Weisbord and Janoff, 2000), and circle

¹⁰⁹³ Whitney y Trosten-Bloom, 2005 páginas 205.

¹⁰⁹⁴ Holman, 2013, página 19.

*practice (Baldwin, 1994), along with other approaches to shaping the future (Bunker and Alban, 1997; Holman and Devane, 1999), are making unique contributions innovative face-to-face and computer-assisted approaches to public deliberation and citizen engagement are on the rise (Atlee, 2003)”*¹⁰⁹⁵

Un aspecto importante que ha formado parte del presente trabajo de tesis doctoral es el impacto que en lo personal tiene el modelo apreciativo. Aún cuando la intervención apreciativa tenga una orientación a un equipo u organización o en este caso una comunidad virtual y el núcleo sea esa colectividad y el trabajo colaborativo, la persona en su individualidad específica no queda aislada de la experiencia apreciativa como así lo reflejan estos testimonios;

“A cualquier situación de la vida escolar. También puede ser útil en la vida personal”

“La utilidad más importancia que le doy [al modelo apreciativo] es a su utilización en el día a día, no sólo en el ámbito profesional sino también el personal”

La persona se completa con y en la relación con los demás y por tanto, influye y queda influenciada por “lo apreciativo” en su esfera incluso más íntima y personal. Inferimos que la persona puede pasar de un estar y un mirar apreciativo, a un hacer apreciativo para progresar a un Ser apreciativo con una nueva relación con los demás, con el mundo y consigo mismo. La siguiente participante nos da un ejemplo que podemos enmarcar en un estar y mirar apreciativo, que entendemos pueden ser los primeros pasos para desde un hacer apreciativo, pasar posteriormente a encarnar lo apreciativo;

“Yo pienso que el modelo apreciativo es bueno aprovecharlo en el día a día. En muchas ocasiones me pregunto si educo bastante bien a mi hija. La respuesta no la tendré nunca, pero pienso que siguiendo el modelo

¹⁰⁹⁵ Brown y Isaacs, 2005, página 90-91.

apreciativo es mejor potenciar aquellas cosas que ya sabes hacer por tí mismo que buscar cosas que son muy lejanas a tí. Por ejemplo, yo acostumbro a ser tranquila y tengo paciencia, ¿qué tengo que hacer cuando la niña no se quiere tomar un medicamento? Tengo la opción de cuadrarme y poner algún castigo que haga que acabe con llantos y gritos. Se tomará el medicamento, pero yo y ella nos sentiremos fatal. Si voy de forma positiva, busco un momento de tranquilidad (si se puede elegir) y la puedo convencer en positivo, todo es más fácil. A veces me toma el pelo y tarda más del que haría falta, pero yo ya sé que tengo tiempo y acaba haciendo lo que yo quiero”

Estas cuestiones han sido acometidas en este trabajo de investigación desde un abordaje transversal que nos ha permitido confirmar que la plasticidad del modelo permite su adaptación y aplicabilidad en lo individual. Queda un apasionante y desafiante trecho por recorrer para estudiar en investigaciones futuras con mayor precisión, amplitud y profundidad el impacto de lo apreciativo en la persona e indagar y comprobar aquellos factores que inciden de forma especial en el desarrollo de la persona y con el mayor de los rigores científicos, validar la eficacia del modelo en estas cuestiones.

Son múltiples los contextos de aplicación del modelo apreciativo y por tanto, son muchos los campos de investigación abiertos. Consideramos sumamente retador a la vista de la experiencia de este trabajo en concreto, considerar la exploración apreciativa en el ámbito de la educación en líneas de investigación que incluyan dentro de las intervenciones apreciativas presenciales como parte central o subsidiaria las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Importante examinar aspectos y variables diversas y hacemos hincapié en la conexión entre maestro y alumno y sobre todo de forma puede influir positivamente el foco apreciativo en lo presencial y estar muy alerta en cómo acontece, se mantiene o se diluye en lo virtual, como Goleman nos señala;

“Los ingredientes de una relación se ponen en marcha cuando dos personas comparten el mismo foco, lo que provoca una sincronía física

inconsciente generadora, a su vez, de buenos sentimientos. Ese foco compartido con el maestro es el que coloca al cerebro del niño en la mejor disposición para aprender (...) Y, dado el océano de distracciones en el que hoy en día nos vemos obligados a navegar, nunca ha sido mayor que ahora la necesidad de esforzarnos en establecer ese tipo de conexión” ¹⁰⁹⁶

Las herramientas sincrónicas y asincrónicas sin múltiples y variadas, como correos electrónicos, foros de discusión, página web, blog, redes sociales (facebook, twitter), mensajería instantánea, chat, skype, sms, whatsapp, video-chat de Gmail, videoconferencias y otras, que dada la incesante evolución de estas tecnologías, no podemos mencionar pues nos resultan desconocidas a día de hoy. Este trabajo de investigación no estará exento de “peligros” como así nos advierte de nuevo Goleman;

“Existe el peligro, cuando la educación se adentra en el territorio de la Red, de que la masa de distracciones multimedia a la que llamamos internet acabe obstaculizando el aprendizaje” ¹⁰⁹⁷

“Los adolescentes estadounidense envían y reciben hoy un promedio de más de 100 mensajes de texto al día, unos 10 por cada hora que pasan despiertos” ¹⁰⁹⁸

Un aspecto de gran valor de este trabajo sería la inclusión de alumnos, docentes, equipos directivos, familias, personal no docente, personal de la administración y otras personas con interés. Entendemos que la plasticidad del modelo apreciativo permitiría combinar intervenciones a gran escala en la escuela, de equipos e individuales. Convenimos que los trabajos apreciativos en el ámbito de la educación son una gran oportunidad de expandir los principios, filosofía y forma de vida del modelo apreciativo en la sociedad.

¹⁰⁹⁶ Goleman, 2014, página 19.

¹⁰⁹⁷ Goleman, 2014, página 31.

¹⁰⁹⁸ Goleman, 2014, página 17.

Estos son algunos testimonios que ponen de manifiesto cómo ha sido de utilidad el modelo en la práctica educativa del día a día de los docentes;

“A mí las preguntas apreciativas me han servido en las sesiones de tutoría para fortalecer la visión del grupo clase. Parecía que eran el grupo “malo” de 4º y, pienso que gracias a la visión apreciativa se tienen en mejor consideración como grupo. Por otro lado, también en las conversaciones con los alumnos, las preguntas apreciativas también me han servido para cambiar alguna situación”

“Pues que es una manera [las preguntas apreciativas] de acercarte más y mejor a tus alumnos, y una manera de minimizar los conflictos y de poder arreglarlos. Es útil para mirar de cambiar ciertos pensamientos del alumnado que tienen muy arraigados: este profe siempre me suspende, aquel crío es un idiota...es decir, los tenemos que hacer dar cuenta que las cosas se pueden decir de muchas maneras pero que la más saludable por todo el mundo se decirlo de manera apreciativa”

“El modelo apreciativo me gusta porque me hace reflexionar cuando no acostumbro a hacerlo. Como docentes, como que tenemos muchos procedimientos interiorizados y automatizados dejamos de lado la reflexión y la metareflexión. Con el modelo apreciativo me hace volver a mis inicios, cuando era más reflexiva”

“Es un tipo de modelo [modelo apreciativo] que permite que uno sea más proactivo”

22. Conclusiones Finales

El propósito inicial del trabajo de investigación fue la realización de un análisis detallado que permitiera determinar cómo y de qué manera, la indagación apreciativa a través de sus innovadoras propuestas metodológicas y epistemológicas, ofrece respuestas adecuadas a una serie de cuestiones y demandas que se plantean hoy día en torno a la complejidad del escenario organizacional, dadas las limitaciones que se perciben en los tradicionales modelos de intervención de cambio y desarrollo organizacional. Realizamos un extenso y profundo análisis de la literatura especializada y la bibliografía relacionada con los fundamentos teóricos, principios y metodología de la investigación apreciativa. Este trabajo ha abarcado una amplia diversidad corrientes de pensamiento, campos de estudio y ciencias muestra de su carácter plástico y versátil. En el campo de la filosofía, han sido relevantes las aportaciones de los filósofos del lenguaje y la ontología del lenguaje y la semántica. En el ámbito de la psicología, hemos estudiado el pensamiento constructivista y construccionista, la psicología social, la psicología organizacional, la psicología humanista, la psicología de la gestalt, la psicología de los constructos y especialmente la psicología positiva. Nuestra visión sistémica de las organizaciones nos ha llevado del estudio de la cibernética de primero y de segundo orden a la teoría general de los sistemas, las teorías de la complejidad y la teoría del caos, alcanzando a la visión de las organizaciones como sistemas autopoiéticos y a la física cuántica y las neurociencias. También ha sido importante, dentro del campo del desarrollo organizacional, los estudios sobre dinámica de grupos, teorías de las expectativas y teorías motivacionales, así como los estudios e investigaciones sobre la inteligencia emocional y las emociones, especialmente las emociones positivas.

Las posibilidades observadas e identificadas del fenómeno apreciativo en esta línea de investigación, nos llevó a decidir la exploración de su plasticidad y versatilidad, y poder estudiar desde la perspectiva de esta plasticidad, nuevas formas que puede tener el investigador-facilitador apreciativo y futuros investigadores, para abordar el modelo y verificar su aplicabilidad y

funcionamiento en diferentes contextos y escenarios. La aproximación al conocimiento teórico nos facilitó ubicarnos en el contexto conceptual más adecuado y su posterior desarrollo nos permitió ampliar las bases conceptuales de la indagación apreciativa, circunstancias que nos permitieron su puesta en práctica en los distintos escenarios y poner a prueba su plasticidad y versatilidad.

La flexibilidad que comporta el método cualitativo de investigación¹⁰⁹⁹, nos ha permitido explorar la plasticidad del modelo apreciativo. Una muestra de esta plasticidad es cómo el método cualitativo empleado se ha ido modificando y adaptando a los diferentes contextos y participantes. Este camino flexible de la investigación cualitativa, nos ha facilitado el estudio y aprendizaje de las experiencias compartidas de forma directa con los propios participantes. Esta ventaja del método cualitativo ha sido clave en nuestro proceso de investigación y en la exploración de la plasticidad del modelo apreciativo.

Uno de los hechos más significativos dentro del conjunto de las experiencias vividas a través de la investigación cualitativa, son las nuevas distinciones trazadas a lo largo del proceso. Distinguir algo nuevo, ha significado, descubrir elementos que forman parte del campo de la realidad a investigar que antes no observábamos. Estas nuevas distinciones aparecidas como resultado de la experiencia adquirida ya desde el primer estudio de caso, han ido configurado y reconfigurando un nuevo marco de referencia y conceptual para la propia investigación y para el facilitador, pues por un lado, han venido a significar nuevos aportes a la investigación que se han realizado, y por otro lado, representaron nuevos aprendizajes que ha ido adquiriendo el facilitador y que le han permitido ampliar su campo de acción en el siguiente caso. Estas distinciones han permitido a su vez distinguir y descifrar de un modo particular el campo de actuación del facilitador y su estudio y desarrollo facilita tanto el acceso y aproximación por partes de expertos y personas interesadas en el

¹⁰⁹⁹ Véase el epígrafe *Metodología y diseño de la investigación*, páginas 9-53 .

modelo, como la posibilidad de su profundización en investigaciones posteriores.

La base de las conclusiones finales tiene su origen en los objetivos explicitados en el epígrafe *Objetivo general, intermedios y específicos de la investigación*¹¹⁰⁰ y en los resultados cualitativos generados en el estudio de casos, grupo de discusión y encuestas. Se recogen y describen a continuación, las conclusiones particulares de cada uno de los siguientes apartados:

El paradigma apreciativo

La indagación apreciativa se inspira y responde a un marcado *Zeitgeist*¹¹⁰¹ Este espíritu de un tiempo, se fundamenta por un lado, en sus propuestas innovadoras focalizadas en el núcleo positivo y las fortalezas de las personas, equipos y organizaciones, y por otro lado, en la integración que hace de los diferentes saberes, ciencias, pensamientos e investigaciones de este *tiempo* y de este *espíritu*. El paradigma apreciativo no refleja la realidad total¹¹⁰², aunque nos ofrece importantes aproximaciones a esa realidad. No podemos afirmar que la indagación apreciativa pueda abarcar como paradigma específico y único, todos los intereses en el campo del cambio y desarrollo organizacional, social e incluso individual, ni tampoco en aquellos otros contextos y situaciones en los que su aplicación deviene posible y eficaz. Los conceptos del nuevo paradigma como por ejemplo, el caos, el todo y la inestabilidad, no deben excluir aquellos que forman parte y proceden de otros paradigmas como el orden, las partes y la estabilidad y por tanto, el reto es ir más allá de las dicotomías orden-caos, partes-todo y estabilidad-

¹¹⁰⁰ Véase el epígrafe *Objetivo general, intermedios y específicos de la investigación*, páginas 20-23.

¹¹⁰¹ *Zeitgeist*, es una palabra alemana que viene de "*Zeit*" que significa tiempo y "*Geist*" que se traduce como espíritu y debería traducirse como "el clima cultural de una época" y "el espíritu de un tiempo".

¹¹⁰² Véase el epígrafe *La concomitancia de paradigmas*, páginas 127-134.

inestabilidad¹¹⁰³ y dirigir nuestros esfuerzos a un intento de integración de los diferentes paradigmas¹¹⁰⁴.

Conclusiones particulares:

- La indagación apreciativa difícilmente por sí misma y desde una perspectiva única, puede ser capaz y ser suficiente para interpretar, describir, captar y en consecuencia, dar respuesta e intervenir, en la realidad total actual.
- Aunque mostremos una tendencia a privilegiar el paradigma apreciativo por su mayor proximidad a la realidad actual, concluimos que como investigadores y practicantes, hemos de ser cautos y evitar caer en la tentación de seguir avanzando en el desarrollo del nuevo paradigma, desde el desplazamiento total y la estigmatización de otros paradigmas que, a pesar de mostrarse caducos y ajotados en algunos de sus fundamentos y prácticas, no dejan de abordar una misma realidad.
- Como investigadores y facilitadores-practicantes, sin restar reconocimiento al carácter innovador de este nuevo paradigma, debemos aprovechar, utilizar y experimentar las aportaciones más valiosas de cada paradigma.
- La misma capacidad integrativa que evidencia el paradigma apreciativo, que le permite acoger en su marco de pensamiento y epistemológico a nuevos saberes emergentes, debe alentarnos a centrar nuestros esfuerzos en el estudio y exploración del grado de integración entre paradigmas.

La indagación apreciativa como filosofía, arte y estilo de vida

La puesta en práctica del modelo nos ha llevado a observar, interpretar, comprender y concebir a la indagación apreciativa desde una perspectiva que va más allá de una metodología, teoría y práctica de intervención para la gestión del cambio social y organizacional. Constatamos y así lo han acreditado algunos expertos en las encuestas, que el espíritu apreciativo, que subyace en

¹¹⁰³ Véase el epígrafe *El principio dialógico, de recursividad organizacional y hologramático como respuesta a los presupuestos del paradigma tradicional*, páginas 91-104.

¹¹⁰⁴ Véase el epígrafe *Paradigma tradicional versus paradigma emergente*, páginas 75-90, donde en las tablas 10 a 15 se visualizan las diferencias entre el paradigma tradicional y el paradigma emergente.

los principios y el diseño, es un factor clave para la aplicación con pleno éxito de la indagación apreciativa. Este espíritu apreciativo es, junto a la plasticidad, el nexo de unión que posibilita la aplicación combinada del modelo apreciativo con otras metodologías.

La ausencia del espíritu apreciativo no impide la puesta en marcha de un trabajo apreciativo pues obviamente es técnicamente posible, no obstante, la indagación apreciativa exige en su ejecución más que el seguimiento mecánico de una metodología, una fuerte implicación del facilitador. Aunque la plasticidad propia de la indagación apreciativa favorece su incorporación en otras metodologías o con otras metodologías, su utilización efectiva no es el resultado de un traslado o una simple transferencia de un conjunto de técnicas. Se requiere del desarrollo de habilidades como la imaginación, la intuición, la creatividad y la improvisación, para el eficaz desarrollo de la intervención apreciativa. Estas circunstancias hacen que el facilitador se comporte como un artista que desde esta perspectiva, aborda cada proyecto desde la singularidad que representa.

Conclusiones particulares

- La indagación apreciativa es también una nueva forma de liderar personas, equipos y organizaciones, un proceso de búsqueda de la emergencia de la inteligencia colectiva, una oportunidad de revisar los presupuestos organizacionales y de desafiar el status quo, una invitación a la innovación y a la creatividad que se traduce en planes de acción, un proceso de transformación del yo real al yo ideal, una forma innovadora de investigación-acción¹¹⁰⁵ centrada en el núcleo positivo y es sobre todo, un nuevo espíritu, una nueva forma de ser y una nueva forma de relacionarse y ver el mundo desde la mirada apreciativa.
- El facilitador debe conocer y comprender además de su parte metodológica, los principios, el espíritu y la esencia de la indagación apreciativa.

¹¹⁰⁵ Véase el epígrafe *La investigación en la acción y la investigación apreciativa*, página 117-126.

- El líder y el facilitador deben, para el buen desarrollo de la intervención, encarnar el espíritu apreciativo y los participantes deben impregnarse de este espíritu, no sólo durante la intervención, también con anterioridad y sobre todo en la post-intervención.
- La plasticidad, la creatividad y el espíritu apreciativo del modelo, nos lleva a considerar a la indagación apreciativa más que una técnica, un arte y al mismo tiempo, al facilitador como un artista.

La plasticidad y la creatividad del modelo apreciativo

La exploración de la utilidad y eficacia de la indagación apreciativa en los distintos contextos y escenarios de los estudios de caso realizados, junto con la opinión de los expertos¹¹⁰⁶, nos lleva a poder afirmar que la plasticidad y versatilidad del modelo apreciativo permiten su adaptación y aplicabilidad a diferentes situaciones y formatos. La versatilidad del modelo alcanza a su utilización por “trozos”, utilizando las palabras textuales de los expertos en el grupo de discusión.

Los expertos, a través de los instrumentos de investigación del grupo de discusión y encuestas, atestiguan con sus opiniones como algunas metodologías como por ejemplo, Open Space Technology y World Café¹¹⁰⁷ pueden ser incorporadas de forma eficiente en un proceso de intervención apreciativo. Consideramos que la facilidad para incorporar estos métodos en una intervención apreciativa, viene dada no sólo por la plasticidad del modelo apreciativo sino también por la versatilidad de estas mismas metodologías, que hacen que por ejemplo, puedan crearse otros instrumentos procedentes de la integración y combinación de algunas metodologías como en el caso de Pro Action Café, que tiene sus fundamentos en el Open Space Technology y el World Café. Estas propuestas pueden ser incorporadas especialmente en el

¹¹⁰⁶ Véase la tabla 75 en la página 575-578 del grupo de discusión (páginas 573-588) y la tabla 79 (páginas 589-597) de las encuestas de preguntas abiertas (páginas 559-617) en referencia a la categoría: Plasticidad-Adaptabilidad.

¹¹⁰⁷ Véase el epígrafe *Combinación de métodos de intervención a Gran Escala como futura investigación*, páginas 652-661.

momento del diseño del tópico como en la parte de diseño y destino. El alineamiento entre metodologías como Appreciative Inquiry, Future Search, Open Space Technology y World Café viene determinado por su orientación en mayor o menor medida a las fortalezas, lo positivo, al pensamiento sistémico, la confianza en la sabiduría colectiva que emerge de la diversidad y la totalidad y sobre todo, por una forma particular de preguntar.

Hemos hecho constar en nuestros trabajos como se han utilizado de forma creativa propuestas procedentes de metodologías no apreciativas, como por ejemplo en la aplicación de las preguntas de escala procedentes de la BFTC (Brief Family Therapy Center: Centro de Terapia Familiar Breve) y de la metodología de Solution Focus, y sobre todo y muy especialmente en la transformación del método SWOT (DAFO) en SOAR¹¹⁰⁸ o incluso en su integración en un nuevo método que un experto, en el grupo de discusión denominó como DAFOAR. En aras a la profundización de la plasticidad y versatilidad del modelo se realizó un estudio de caso dentro del contexto del espacio virtual de internet, a través de una comunidad virtual de aprendizaje cuyos participantes eran profesionales dedicados a la docencia. Se dio constancia de nuevo de la plasticidad del modelo y se sugirieron nuevas direcciones para estudios futuros¹¹⁰⁹

Otro resultado importante de nuestro trabajo de investigación, que avala y reafirma esta plasticidad, ha sido la creativa adopción de tipos de preguntas que tienen su origen en diferentes metodologías. Además de las preguntas generativas propuestas por Gervase Bushe y la pregunta milagro procedente de la terapia breve centrada en las soluciones, hemos utilizado las preguntas circulares, las preguntas alrededor de *"questions that matters"* de Juanita Brown y David Isaacs, las *"incisive questions"* de Nancy Kline, las preguntas de afrontamiento de la terapia sistémica breve, las preguntas de presuposiciones positivas de O'Hanlon y Weiner-Davis, las preguntas sobre la excepción

¹¹⁰⁸ Véase el epígrafe *SWOT versus SOAR*, páginas 641-646.

¹¹⁰⁹ Véase el epígrafe *La Indagación apreciativa en línea*, páginas 674-717.

originarias de la metodología Solution Focus y las preguntas de escala propias de la BFTC (Brief Family Therapy Center).

Hemos constatado como los principios y fundamentos de la indagación apreciativa, que emanan de diferentes fuentes del conocimiento, se caracterizan todos ellos, por contener recursos de una gran orientación al cambio y una gran creatividad y plasticidad. Encontramos como ejemplo de estas características, el recurso *“actuar como si”* propio del principio de la representación, la metáfora, la pregunta milagro, la escenificación y los rápidos prototipos del principio anticipatorio.

La experiencia de los trabajos realizados, nos confirma que la fase de sueño es la más creativa de todas las etapas del modelo. Es el momento de activar deliberadamente la creatividad a través de propuestas imaginativas, novedosas, simbólicas, de escenificación o teatralización, que supongan una interacción grupal, cargadas de emociones y pensamiento positivos, que favorezcan la estimulación de conexiones nuevas y promuevan situaciones que fomenten el contacto grupal a través de relaciones cercanas y estrechas.

Conclusiones particulares:

- La indagación apreciativa es de aplicación tanto en las organizaciones, como en los equipos y en lo individual y de aplicación a diversos ámbitos y contextos.
- Las posibilidades que la plasticidad de la indagación apreciativa ofrece son:
 - Su utilización por partes o *“trozos”*.
 - Su aplicabilidad entre otras, como metodología de gestión de conocimiento, mejora continua¹¹¹⁰ y en proyectos de innovación y creatividad.
 - La conversión de métodos y propuestas alejadas en sus fundamentos de los planteamientos apreciativos.

¹¹¹⁰ Véase el epígrafe *La indagación apreciativa como proceso de aprendizaje, gestión del conocimiento y mejora continua*, páginas 247-279.

- La incorporación de tipos de preguntas procedentes de metodologías diferentes, que ofrecen múltiples posibilidades y recursos al investigador-facilitador.
- La gran mayoría de actividades en la indagación apreciativa están envueltas de una gran creatividad y ponen en evidencia la plasticidad del modelo.
- Cuanto mayor es la familiaridad que tiene el facilitador con el modelo, mayor es el uso y aprovechamiento que hace de los recursos creativos del modelo.

El diseño y el ciclo de fases apreciativo

El conjunto de los hallazgos reunidos en la práctica apreciativa a raíz de los estudios de caso y de las hojas de trabajo diseñadas, nos ha permitido trazar un mapa flexible de las diferentes etapas que indican el itinerario del ciclo apreciativo. Se ha configurado propuestas diferentes del esquema habitual del ciclo apreciativo adaptadas según requería la singularidad de cada caso y contexto.

Hemos constatado, la importancia del trabajo previo a la intervención, con la necesaria comprensión del modelo a los líderes y responsables de la intervención y de la importancia también de la exploración, revisión y reencuadre¹¹¹¹ de los presupuestos o suposiciones, tanto en la fase inicial o fase de definición del tópico, como en el resto de fases del proceso. El facilitador debe por tanto considerar la realización de actividades pedagógicas respecto al conocimiento y comprensión del modelo apreciativo.

El facilitador, entre otras cuestiones debe prestar especial atención en estas actividades pedagógicas a la importancia de la comprensión por parte del principio de la totalidad, para poder conseguir la aceptación de la diversidad y de la máxima representación de la organización, y al mismo tiempo, su apertura y su compromiso a participar en la intervención. También deberá el líder comprender el principio de libre elección y dar a conocer a los

¹¹¹¹ Véase el epígrafe *El reencuadre en la indagación apreciativa*, páginas 139-147.

participantes el alcance de esa libertad de elección en la toma de decisiones y la creación de planes de acción.

El rol del facilitador está configurado por el conjunto de actividades que desarrolla en la intervención y en todos los actos comunicativos diversos que establece con la organización y los participantes. Este rol contiene unas expectativas e ideas prefijadas y preestablecidas por parte de todos los actores, incluyendo el propio facilitador. Hemos constatado como los responsables de la organización y los participantes esperan una forma de actuar concreta por parte del facilitador que se ajuste a sus propias expectativas prefijadas. El ejercicio del rol de facilitador puede ser fuente de tensiones cuando no actúa según la conducta esperada por el cliente, el líder y los participantes.

La tendencia en los trabajos de cambio y desarrollo organizacional en la etapa inicial, es dedicar tiempo y esfuerzo, sobre todo en los enfoques orientados a la resolución de problemas¹¹¹², a la elaboración de un diagnóstico que tenga por objetivo el análisis de las causas, la identificación del problema y posibles soluciones y la creación de un plan de acción. Nuestra experiencia en estos trabajos de investigación nos ha llevado a concluir que, aun existiendo ciertos síntomas en la organización y equipos, el problema puede ser de difícil identificación. Por otro lado, el *“proceso de diagnóstico”* supone un gasto de energía y tiempo que, por la escasa capacidad de reacción y el tiempo dedicado, puede llevarnos a implantar una solución a un problema que ya no existe o que ha tomado otras dimensiones.

El punto de partida que da inicio al proceso apreciativo, no es un diagnóstico detallado, es el tópico afirmativo. Resolvemos que esta característica de la indagación apreciativa favorece su utilización como instrumento de mejora continua e innovación, en el sentido que el proceso apreciativo no requiere de

¹¹¹² Véase la figura 5 de la página 109, donde se puede observar de forma esquemática las diferencias de las etapas en el proceso de resolución de problemas y el diálogo apreciativo.

la existencia de un diagnóstico o de un problema, pues es en esencia un proceso de búsqueda de lo mejor de las personas y organización, inspirados en la visión de su “futuro ideal”.

Uno de los logros de este trabajo de investigación es el establecimiento de unos claros criterios de valoración de las proposiciones provocativas para la fase de destino, como su carácter provocativo, realista y deseable, y su fuerza retadora y desafiante que mueve el status quo¹¹¹³ representan parte de una guía para los facilitadores-practicantes y futuros investigadores. Otro de los hallazgos de la presente investigación es la incorporación de una fase de seguimiento¹¹¹⁴ que incorporamos en uno de nuestros trabajos. El diseño de este trabajo se configuró con una innovadora propuesta de 6 fases, a diferencia de los otros casos, que fueron de 4 y 5 fases ya más conocidas.

Conclusiones particulares:

- La plasticidad y posibilidades que ofrece el modelo permite la ejecución y la adaptabilidad de un diseño que se ajuste a la tipología del caso.
- El trabajo previo anterior a la intervención es de suma importancia e incluye tanto la preparación de la intervención por parte de los facilitadores, como las actividades pedagógicas del modelo.
- El carácter innovador del modelo apreciativo reside también en la posibilidad de alcanzar el diseño de unos planes de acción, que pueden orientarse por ejemplo a la mejora continua o innovación, sin necesidad de tener un diagnóstico previo.
- Es necesaria una fase de seguimiento en las intervenciones apreciativas, como han manifestado los expertos y como así hemos detallado a lo largo de la presente investigación.
- La flexibilidad del modelo nos lleva al mismo tiempo a considerar, sobre todo en aquellos trabajos relacionadas con la creación del yo ideal

¹¹¹³ Véase la tabla 54: *Criterios de valoración de las proposiciones provocativas y las tablas 55 a 62, páginas 527-537.*

¹¹¹⁴ Véase el epígrafe *La fase post-intervención: seguimiento del proyecto, páginas 508-519.*

individual, a realizar la fase de sueño-visión con anterioridad a la fase de descubrimiento¹¹¹⁵

La inteligencia colectiva

La construcción social del conocimiento propiciada en las intervenciones apreciativas, permite la emergencia de una inteligencia colectiva que florece a través del campo relacional del espacio contenedor creado. Todos los participantes o mejor dicho todas las personas que están inmersas en el campo, incluidos los propios facilitadores, son cocreadoras de ese campo e influyen por tanto en él, y a su vez son influenciados por ese mismo campo. Además, de este espacio contenedor, nuestra investigación concluye que, para favorecer la emergencia de esta inteligencia colectiva, no podemos quedarnos en el hecho de indagar de forma apreciativa y este ha sido uno de los hallazgos más importantes sobrevenidos en la investigación.

Hemos constatado como la elección de los participantes resulta clave en la intervención apreciativa y en la aparición de esta inteligencia colectiva. Se busca la presencia del máximo número de participantes y sobre todo, mucho más importante si cabe, se busca que los participantes representen a la totalidad de la organización y darles voz durante las fases de la intervención, para generar la sinergia entre las partes involucradas. La experiencia nos hace afirmar que cuanto mayor es la diversidad en el grupo de participantes, más generativos son los resultados y las interacciones. Esta totalidad y diversidad favorecen la inteligencia colectiva.

Conclusiones particulares:

- El facilitador debe estimular el uso generativo de estrategias y recursos apreciativos para favorecer la emergencia de la sabiduría colectiva a través de:
 - La creación de un espacio contenedor.

¹¹¹⁵ Véase el epígrafe *Teoría del cambio intencional y perspectiva apreciativa: Un modelo integrador de la construcción del YO IDEAL*, páginas 413-432.

- Las preguntas generativas, metáforas generativas, frases inspiradoras expresadas en los tópicos afirmativos y en las proposiciones, narrativas, propuestas que incentiven la imaginación, la creatividad y la intuición y la creación de rápidos prototipos.
- La totalidad y la diversidad de participantes.
- Una actitud curiosa, no directiva y abierta por parte del facilitador, originan una serie de sucesos, coincidencias y conexiones no esperadas, que facilitan aflorar la sabiduría colectiva de los participantes.

Más allá de la positividad

Consideramos la positividad como un rasgo distintivo de la indagación apreciativa que marca una diferencia importante con otros modelos de cambio y desarrollo organizacional. La positividad y las emociones positivas son básicas en las intervenciones apreciativas. Aunque el facilitador apreciativo, promueve la aparición de emociones positivas especialmente a través de las preguntas y las entrevistas apreciativas, debe asimismo establecer como objetivo en sus intervenciones, ir más allá de esta positividad. Aunque las preguntas apreciativas y el modelo en sí mismo está diseñado para favorecer la emergencia de lo positivo, hemos constatado en la presente investigación como la negatividad puede hacerse presente.

El contexto y espacio contenedor favorece la emergencia de conversaciones sobre lo “no conversado”, “la sombra” y “lo oculto” en la organización o equipo. La emergencia de estos elementos, identificados como negativos¹¹¹⁶ en el contexto organizacional, puede resultarnos un tanto paradójica, teniendo en cuenta la orientación a lo positivo de la indagación apreciativa, pero no es más que una prueba que algo importante aflora y que existe un contexto emocional abierto a su recepción.

¹¹¹⁶ Véase el epígrafe *La indagación apreciativa como proceso que valora la “negatividad” y vence las resistencias*, páginas 304-312.

El presente trabajo nos ha revelado que aunque como facilitadores preparamos y diseñamos la intervención buscando ciertos objetivos, no es nuestro cometido asegurar y garantizar que sucedan determinados acontecimientos con la exactitud que han podido ser previamente definidos o pensados.

Conclusiones particulares

- La positividad en sí misma y las emociones positivas no son suficientes, ni son de hecho el propósito último de la intervención.
- El facilitador debe desentrañar todo lo que hay de valor bajo aquellos aspectos que emergen y son observados como negativos en la organización.
- Distinguimos en relación a esta negatividad estos dos principios:
 - Cuanto más generativa es la intervención, con mayor facilidad aparece lo negativo y
 - cuanto más evitemos, más ignoremos y menos utilicemos lo negativo, menos apreciativa es nuestra intervención.

El rol del facilitador

Todo trabajo de investigación, y primordialmente cuando su enfoque es cualitativo, requiere además del pertinente estudio del tema objeto de la investigación, del análisis autoreflexivo del propio rol del investigador. En nuestro caso el análisis del investigador nos ha permitido desarrollar y conocer de forma profunda el rol que desempeña el facilitador en el proceso apreciativo, pues el investigador ha actuado en todo momento del estudio, desde ese rol de investigador-facilitador apreciativo. Se ha prestado especial atención durante el proceso de observación, extracción, interpretación y análisis del estudio de casos y de la opinión de los expertos, a la influencia del facilitador-observador en el proceso, a su importancia en la creación de contexto, a las preguntas que formula, a las consecuencias de su posición socrática y su visión y pensamiento sistémico. Aspectos todos ellos ampliamente desarrollados en nuestro trabajo¹¹¹⁷ y que se han concretizado en

¹¹¹⁷ Véase el epígrafe *El facilitador como parte activa del proceso*, páginas 313-346.

las buenas prácticas identificadas y detalladas¹¹¹⁸ que en definitiva, representan una guía de utilidad para el acompañamiento del proceso apreciativo de futuros y presentes investigadores-facilitadores.

Hemos constatado a lo largo de los trabajos realizados, la importancia de la posición que el facilitador mantiene en el campo y respecto a la relación con los participantes. Nos hemos movido en el escenario en un continuum “*ir y venir*” propio del binomio gestáltico contacto-retirada. Un contactar que ha significado escuchar, ganar cercanía y estar con los participantes. La proximidad como investigadores-facilitadores nos ha permitido comprender el comportamiento y marcos de referencia de los participantes. Un retirarse que ha significado disociarse, escucharnos para así ganar perspectiva y asimilar y procesar la información y datos que se van obteniendo. El resultado de la experiencia nos lleva a concluir que en el contacto o en el excesivo contacto, nos arriesgamos como facilitadores a confundir a los participantes en nuestro rol de facilitadores, y en la retirada o en la excesiva retirada, podemos caer en el aislamiento, es decir, la pérdida de conexión con los participantes.

La experiencia nos ha llevado a concluir, que el rol del facilitador es precisamente dar espacio a esta diversidad y hacer visibles los territorios comunes de los participantes con las preguntas apreciativas, los relatos y la creación de la visión colectiva. El reto del facilitador es convertir la diversidad en una ventaja y una oportunidad para conectar entre sí, las diferentes perspectivas y de forma creativa construir la visión colectiva del futuro deseado. Concluimos que si los participantes son muy parecidos apenas podrán generarse nuevas ideas, cuestionar viejos patrones y difícilmente se modifica el status quo de la organización. Si son muy diferentes, la dificultad para alcanzar acuerdos y establecer relaciones entre los participantes se hace especialmente evidente. Por otro lado, concluimos también, que resulta necesario se defina el rol que desempeñan los responsables con autoridad que participan en la intervención, y quede explicitado el grado de libertad en la

¹¹¹⁸ Véase el epígrafe *Las buenas prácticas del facilitador*, páginas 341-345.

toma de decisiones y la creación del plan de acción por parte de los participantes.

Conclusiones particulares

- La indagación apreciativa es un *“proceso orientado al proceso”*¹¹¹⁹
- El facilitador debe actuar de forma desapegada a los resultados y sacar provecho precisamente de lo imprevisto, con una voluntad consciente de *“esperar lo inesperado”*.
- La tarea principal de los facilitadores y practicantes apreciativos, es crear y mantener un espacio contenedor, entendiendo como contenedor, un espacio capaz de sostener el conjunto de fuerzas y tensiones que actúan e inciden en el proceso.
- El facilitador en el proceso apreciativo, debe cuidarse de mantener la distancia sin perder el contacto y mantener el contacto sabiendo guardar cierta distancia.
- El facilitador no debe tanto manejar y controlar la diversidad y el posible caos que se pueda generar, más bien debe canalizar la fuerza de la energía colectiva y acoger y facilitar las diferencias.
- Una de las claves del facilitador es la correcta combinación para alcanzar la diversidad entre otros, de los trabajos individuales, por parejas, subgrupos y plenario con las propuestas de las entrevistas apreciativas, preguntas apreciativas-generativas, metáforas, escenificación, pregunta milagro, relatos, proposiciones de posibilidades, proposiciones provocativas, creación de rápidos prototipos y diseño de planes de acción.

Las narrativas y la metáfora

Las narrativas han representado un espacio de encuentro, donde los participantes han tenido la oportunidad de compartir sus valores e ideales. Los relatos han puesto en relación el pasado de éxito con el futuro ideal y han hecho visible los territorios comunes.

¹¹¹⁹ Véase el epígrafe *La orientación al proceso de la indagación apreciativa*, páginas 229-232.

Conclusiones particulares

- Somos creadores de historias.
- Damos sentido a nuestras vidas y las de los demás a través de nuestros relatos.
- Construimos nuestra identidad mediante los relatos y es precisamente a través de los relatos que tenemos la capacidad de reconstruir nuestra identidad.
- Vivimos en las historias que nos contamos y en consecuencia, vivimos en nuestros diálogos internos.
- Tenemos la capacidad de reescribir nuestros relatos.
- Los relatos son formas de hacernos inteligibles a los demás.
- Cambiar nuestros relatos significa cambiar nuestras realidades.
- Establecemos vínculos con los demás a través de nuestras narrativas.
- El relato como acto co-construido adquiere significado en la interacción con los demás.
- Nuestros relatos son explicaciones de nuestro pasado y presente y son anticipaciones de nuestro futuro.

Afirmamos que la metáfora en los procesos de cambio dirige el actuar, ayuda a vencer las resistencias, ofrece apertura a nuevas perspectivas y da en el imaginario colectivo organizacional, un sentido de comunidad y futuro. Hemos constatado como la metáfora al igual que el reencuadre¹¹²⁰ organiza las percepciones y proporciona un marco sobre el que los participantes activan en el presente, comportamientos inspirados en su ideal futuro desde un *“actuar como si”*¹¹²¹

Conclusiones particulares:

- Nuestro lenguaje, pensamiento y acciones se estructuran metafóricamente.
- Nuestro mundo es concebido de forma metafórica.
- Las metáforas tienen la capacidad de crear nuevas realidades.

¹¹²⁰ Véase el epígrafe *La metáfora como forma de reencuadre*, páginas 147-149.

¹¹²¹ Véase el epígrafe *Principio de la representación (Actuar como si...)*, páginas 195-204.

- Nuestro lenguaje nos permite interpretar y expresar de forma habitual y cotidiana nuestro mundo metafóricamente
- La metáfora nos permite desarrollar nuevas conceptualizaciones de la realidad y al igual que el reencuadre, selecciona una serie de características y deja fuera otras, dirigiendo por tanto nuestra atención a determinados aspectos.
- Establecemos una relación isomórfica a través de la metáfora entre ciertas características de nuestro “yo real” y nuestro “yo ideal” y por tanto, hacemos de forma creativa un traslado de rasgos de ese “yo ideal” a nuestro “yo real”. Por tanto, la metáfora trae al presente ese futuro deseado y permite dar forma y realidad al sueño.
- Actuamos según los términos de la relación isomórfica establecida en la metáfora.
- La metáfora como imagen anticipatoria dirige de forma heliotrópica a la persona y la organización y favorece el desarrollo de su memoria del futuro¹¹²².
- La metáfora representa una realidad incompleta, y es precisamente esta incompletud un valor para nuestro trabajo apreciativo, ya que nos permite definir y sobre todo redefinir la metáfora y crear otras de nuevo.

Emociones y valores

Hemos confirmado a lo largo de los diferentes trabajos de esta investigación, cómo los participantes han experimentado un proceso de un marcado impacto emocional, por lo que la dimensión emocional ha sido una constante referencia en el presente trabajo y no exenta de ciertas dificultades. Los obstáculos que hemos encontrado en el estudio de las emociones desde la perspectiva de los participantes, han sido la dificultad de tomar consciencia de las emociones, la difícil descripción emocional de lo que experimentaban y la ambigua identificación de la emoción que en algunos casos asociaban los participantes a sus experiencias, cuestión que se incrementaba por la variedad de términos polisémicos con los que se tienen para expresar los estados emocionales.

¹¹²² Véase el epígrafe *Principio anticipatorio*, páginas 173-187.

La posible dificultad en la descripción e identificación de las emociones por parte de los participantes, no ha representado un inconveniente en la exploración del impacto de las emociones en el proceso apreciativo, pues no ha sido ni la intención, ni el objetivo de nuestra investigación, el examen en profundidad de la dinámica interna de las emociones. Esta cuestión requeriría de un estudio más exhaustivo con la inclusión y análisis desde una perspectiva integradora de los aspectos cognitivos, conductuales, neurofisiológicos, sociales y de conciencia, que están implicados en el proceso emocional. Nos hemos mantenido atentos al contenido afectivo, cognitivo y conductual de las emociones, sin pretender alcanzar un estudio riguroso pero evitando caer al mismo tiempo en una simplificación absoluta, que nos hiciese considerar y estudiar las emociones como un mero resultado de sensaciones, percepciones o juicios.

La información obtenida a lo largo de los diferentes trabajos ha resultado de un valor suficiente, para poder entender la influencia de las emociones experimentadas en el desarrollo del proceso y comprender la naturaleza de los vínculos entre las emociones y los valores. Uno de los escollos con los que nos hemos encontrado en el estudio de la relación entre emociones y valores e incluso competencias, es su difícil distinción. Por ejemplo, los valores como la colaboración y la cooperación, son entendidos también como habilidades de relación, que nos permiten trabajar con los demás y alcanzar objetivos comunes, por tanto, la distinción entre valores y competencias ha resultado en ciertas ocasiones complicada.

Por otro lado, hemos encontrado en el valor del compromiso, que nos hace cumplir con lo prometido, una estrecha relación con la confianza, por lo que hemos observado como determinados valores están fácilmente conectados y asociados unos con otros. El compromiso, la seguridad y la lealtad se encuentran vinculados con el valor de la confianza, como así lo están también algunos de sus respectivos comportamientos, que pueden estar contenidos en más de un valor. Algunos valores son realmente difíciles de entender de forma

aislada y separada de otros valores. La importancia de la confianza se sostiene para nosotros también en la idea que, sin relación no hay indagación apreciativa y sin confianza no hay relación.

Podemos advertir la injusticia que trasmite cierta imagen o situación, como una fotografía o una escena de un documental y no necesariamente sentir indignación y por tanto, podemos captar un valor sin tener una emoción o experimentar una emoción. A pesar de esta consideración, hemos constatado en nuestro trabajo, que los valores suelen poner a los participantes en conexión con sus emociones y sus emociones suelen poner de manifiesto y hacer visibles sus valores, hasta el punto de representar una señal de alerta sobre la posible existencia de alguna incongruencia en los comportamientos actuales en relación con esos valores.

Aunque las emociones que experimentamos están determinadas en gran medida por nuestros procesos cognitivos, incluso cuando no somos conscientes de ello, la distinción entre emoción y cognición no resulta fácil, cómo de igual modo no resulta fácil postular que el afecto es primero a la cognición o al revés ¹¹²³ Lo relevante en nuestro estudio es, que con independencia que la emoción prevalezca al juicio o al revés, las emociones son para nosotros difíciles de entender sin juicio o interpretación alguna y nos parece plausible la existencia de una mutua influencia entre emoción y juicio con independencia de qué prevalece a qué. Hemos constatado cómo las emociones han revelado, resultado de las actividades propuestas y las interacciones de los participantes, una información de gran valor sobre la identidad, el sistema de valores y las experiencias del pasado y del futuro. Las emociones a pesar de presentarse en ocasiones bajo una cierta apariencia abstracta y un significado difícil de descifrar en primera instancia, han facilitado un tipo de información que hubiera sido difícil de obtener únicamente desde el juicio.

¹¹²³ Véase el epígrafe *La dimensión emocional en el proceso apreciativo*, páginas 280-312.

Cuando los participantes han experimentado un valor, en virtud de su participación en la visión del futuro ideal, en las decisiones de las proposiciones o en el diseño de los planes de acción, han conectado a su vez con la emoción o emociones asociadas con ese valor. Concluimos que esto es así pues todas estas actividades estaban integradas en el momento de su ejecución, en un contexto que no era neutro y que contenía una emocionalidad de fondo. Los mismos participantes formaban parte de la creación de este contexto que como espacio contenedor facilitaba el clima de seguridad necesario para la apertura y la construcción colectiva. Lo emocional a través de este espacio contenedor, incide en estas situaciones y propicia la emergencia de emociones vinculadas con los valores asociados a la correspondiente experiencia.

Subrayamos que el éxito en el buen desarrollo del trabajo apreciativo respecto a los valores reside en el hecho que las personas y las organizaciones lleguen a estar dispuestas a incorporar esos valores en su forma de ser y por tanto, en su identidad, por lo que afirmamos o mejor dicho nos reafirmamos en la importancia de la fase de seguimiento para la asimilación y la acomodación de estos valores en el día a día con la consecuente disonancia cognitiva¹¹²⁴ que supone. Esta incorporación de cambio y desarrollo focalizada en el ser de la persona o en el ser de la organización, representa una propuesta de cambio generativo¹¹²⁵

Otro nexo común que hemos identificado en el trabajo apreciativo es, que tanto las emociones como los valores, han influenciado en la percepción y por tanto en la manera en que los participantes y organización ven e interpretan su realidad, como de igual modo ha influenciado la percepción sobre sus emociones y sus valores.

¹¹²⁴ Véase el epígrafe *La indagación apreciativa como un proceso de disonancias cognitivas*, páginas 243-247.

¹¹²⁵ Véase el epígrafe *La indagación apreciativa como proceso de mejora continua* páginas 270-279.

Conclusiones particulares

- Las diferentes prácticas y actividades apreciativas permiten que los participantes conecten con un valor, con una emoción o con ambos, pues tanto las emociones como los valores se activan ante lo que es importante para los participantes.
- Tanto las emociones como los valores guían las acciones y dan información sobre quiénes son los participantes y qué quieren e influyen en sus pensamientos y en sus percepciones.
- Los valores son los criterios que verbalizados o no, se han hecho visibles de forma más o menos consciente en diferentes momentos de la intervención como:
 - En la creación de la visión del futuro ideal donde se activan la búsqueda de unos valores comunes más idóneos y más acordes con la nueva visión, reflejo de una nueva identidad fundamentada en un conjunto o sistema de valores renovados.
 - En el proceso de valoración de la fase de diseño donde las proposiciones representan una oportunidad de revisar las creencias y mitos enraizados en la organización.
 - En la confección de los planes de acción donde los valores expresan lo que es realmente importante para la persona o el colectivo sobre determinados temas que les afectan.
 - En la post-intervención donde los valores dan explicación a las conductas comprometidas en el plan de acción y a su vez, estas conductas dan sentido a los valores.
- El proceso apreciativo es también una oportunidad de repensar los valores actuales y revisar su mayor o menor congruencia e incongruencia con los comportamientos actuales.
- Todas las decisiones tomadas a lo largo del proceso, como las proposiciones y los planes de acción por ejemplo, tienen una implicación emocional.
- Los cambios en las emociones, los valores y las percepciones son en buena medida los motores del cambio en las intervenciones, por lo que las

propuestas acordadas en una intervención apreciativa inciden directamente al menos en alguna de estas dimensiones.

- La importancia de la confianza en la indagación apreciativa reside precisamente en las múltiples conexiones que mantiene con otros valores, lo que nos hace considerarla como un valor central que comprende a otros valores afines que tienen también presencia en la indagación apreciativa.

Percepción y reencuadre

El acto perceptivo implica por un lado, la captación de información de acuerdo a nuestras características sensoriales y por otro lado, el procesamiento de esos mismos estímulos y datos para su organización y estructuración en un intento por comprender, asimilar y adaptar esa información a nuestros marcos conceptuales previos. La percepción es un proceso complejo que comprende por tanto dos actos que acontecen de forma sucesiva, uno de orden externo y físico, determinado por la naturaleza del estímulo y otro de orden interno y mental, constituido y condicionado por factores internos como pueden ser las motivaciones, expectativas, necesidades, experiencias, intereses y sobre todo, las emociones y los valores. El acto de percibir es desde esta perspectiva interna, un acto de conceptualización en el que intervienen factores de tipo cognitivo que hacen que los participantes realicen una construcción mental de lo que están experimentando en cada momento y actividad de la intervención. Se suma a estos factores internos que determinan el campo de percepción de los participantes, la difícil o más bien imposible mirada a la totalidad de estímulos que encuentran a su alcance, y que hacen que el acto perceptivo sea en sí mismo un acto incompleto. Concluimos que precisamente esta incompletud es clave en el trabajo apreciativo, pues su propuesta pretende ocupar nuevos espacios del campo perceptual que con una nueva selección y organización de los estímulos, permitan crear más posibilidades para el cambio que se proyecta. La consecuencia es que los participantes únicamente registran y toman consciencia sobre aquellas experiencias a las que han prestado atención.

Los participantes en el acto perceptivo cumplen una actividad memorística y anticipatoria pues pretenden dar sentido a los estímulos para su encaje con experiencias previas y con la intención además de poder predecir en acontecimientos futuros esos estímulos.

Conclusiones particulares:

- La indagación apreciativa activa los mecanismos de atención que propician que la persona y organización adopten nuevas posiciones perceptivas que facilitan cambiar la forma de percibir su realidad y de percibirse a sí mismos.
- Las personas y las organizaciones se mueven en la dirección de esas nuevas percepciones y en el sentido más apreciativo, van a prestar atención y tomar consciencia a esos nuevos estímulos.
- Las personas y la organización crean nuevas distinciones y constructos que registran y fijan la atención en futuras experiencias y hacen que el reencuadre sea uno de los pilares del cambio en el modelo apreciativo.

Futuras investigaciones e interrogantes abiertos y no resueltos

Uno de los resultados generados en este trabajo de investigación, ha sido descubrir y dejar abiertas muchas ventanas, procedentes de diferentes fuentes, disciplinas y ópticas teórico-prácticas, filosóficas, epistemológicas y de pensamiento, que pueden tener un mayor y mejor espacio y acomodo para su extracción y profundización en futuras investigaciones. Se pueden desarrollar sobre las bases sólidas elaboradas, nuevas investigaciones que continúen, complementen y profundicen el presente trabajo. La orientación, guía e incluso apoyo didáctico del marco de trabajo planteado en esta tesis, abre y facilita nuevos caminos y direcciones a futuros trabajos de investigación vinculados con la cuestión apreciativa en varias áreas y campos del conocimiento.

El presente trabajo de investigación conlleva un enfoque interpretativo de las experiencias y la recolección de sus datos no refleja mediciones numéricas de relevancia. El cruce de nuevos datos generará una mayor comprensión del

problema y nuevos hallazgos que pueden traducirse en nuevos objetivos. Un trabajo de estudio de caso como el nuestro, puede formar parte de un diseño experimental¹¹²⁶ que recolecte datos cuantitativos, antes, durante y/o después de la intervención y permita hacer un seguimiento y una evaluación del progreso de la temática apreciativa a estudiar. Fueron especialmente significativas las propuestas de futuras investigaciones realizadas por los expertos en las encuestas de preguntas abiertas¹¹²⁷ Los resultados obtenidos de este trabajo se sitúan en un período de tiempo determinado y no presentan ningún seguimiento longitudinal¹¹²⁸ No se realizaron estudios longitudinales y prospectivos de los casos para el análisis de posibles cambios y su evolución.

Anhelamos que la lectura y análisis de la presente tesis doctoral estimule, inspire y motive el inicio de nuevos trabajos, que permitan explorar, difundir e implementar la indagación apreciativa en multitud de contextos, escenarios y situaciones que no han sido abordados en el presente trabajo, y sobre aquellas cuestiones e interrogantes que derivados de la línea de investigación planteada, han quedado abiertos y sin resolver como: *¿Es útil y aplicable la indagación apreciativa en todos los contextos y situaciones? ¿En qué contextos y situaciones la indagación apreciativa no es útil ni aplicable? ¿Es realmente posible lograr la integración entre paradigmas? ¿Es qué consiste esta integración? ¿Cuáles son las barreras a la hora implementar una intervención apreciativa según sea el contexto cultural, país, geografía, etc.,...? ¿De qué forma la investigación apreciativa genera cambios en la cultura de la organización? ¿Cuáles son los beneficios a largo plazo de aplicar el modelo apreciativo? ¿En qué medida el modelo apreciativo favorece la creación de organizaciones, equipos y personas resilientes?*

¹¹²⁶ Véase el epígrafe *Propuesta de diseño experimental*, páginas 634-637.

¹¹²⁷ Véase la tabla 88 de la página 666 del epígrafe: *Futuras investigaciones como resultado de las Encuestas de Preguntas Abiertas*, páginas 666-674.

¹¹²⁸ Véase el epígrafe *Diseño preprueba y posprueba y estudios longitudinales*, páginas 637-638.

Conclusiones particulares:

- Establecer nuevas líneas de investigación, al hilo de nuevas formas de recolección y obtención de datos que aporten un análisis más exhaustivo de cuestiones que han quedado abiertas y que requieren de una mayor solidez, una visión más completa y un mayor dimensionamiento del fenómeno a estudiar. Se señalan las siguientes posibilidades:
 - Estudiar y analizar aquellas situaciones en las que la indagación apreciativa no es útil, ni aplicable.
 - Explorar de forma profunda y detallada las posibilidades de integración entre los diferentes paradigmas y metodologías.
 - Analizar y desarrollar las características propias de un liderazgo apreciativo.
 - Estudiar las diferentes barreras y limitaciones según la cultura, país, geografía, etc., en la puesta en marcha de la indagación apreciativa.
 - Crear un método o instrumento fiable que mida el retorno de la inversión de la intervención apreciativa.
 - Profundizar en la utilización combinada de métodos de intervención a Gran Escala.
 - Profundizar en el estudio de la dimensión emocional en las intervenciones apreciativas.
- Realizar trabajos de investigación con un seguimiento longitudinal durante un largo período de tiempo en el que pueda identificarse de forma comparativa, la evolución a través del corto, medio y largo plazo con diferencias que puedan valorarse tanto de forma cualitativa como cuantitativa. Planteamos como opciones:
 - Estudiar los beneficios y efectos que tiene la indagación apreciativa a medio y largo plazo en los individuos y en la organización.
 - Estudiar de qué forma la indagación apreciativa fomenta la capacidad de afrontar y adaptarse a los cambios y recuperarse de las adversidades y salir reforzada y fortalecida de las mismas.

23. Bibliografía

ADAMS; MARILEE G.; SCHILLER, MAJORIE y COOPERRIDER, DAVID *With our questions we make the world en Advances in Appreciative Inquiry*, Volume 1, Constructive Discourse and Human Organization, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, Reino Unido, 2004.

ÁGUEDA MARUJO, HELENA; MIGUEL NETO, LUIS y PERLOIRO, MARÍA DE FÁTIMA *Pedagogía del optimismo: Guía para lograr ambientes positivos y estimulantes* Madrid Narcea Ediciones 2003.

APODAKA, PEIO; PÁEZ, DARÍO y IBÁÑEZ, TOMÁS *Teoría y método en psicología social* Barcelona Anthropos 1992.

ANDERSON, DEAN y ACKERMAN ANDERSON, LINDA S., *Beyond Change Management: Advanced Strategies for Today's Transformational Leaders*, Editorial Jossey-Bass/Pfeiffer, San Francisco, California, Estados Unidos, 2001.

ARENAS, ALBERTO *Evaluating TVET Programmes through Appreciative Inquiry (Chapter 34)* en Fien, John, Maclean, Rupert; Park, Man-Gon (Eds.), *Work, learning and sustainable development: opportunities and challenges, Series: Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects*, Vol. 8, Published: Dordrecht, Netherlands, Springer Netherlands, 2009.

AVITAL, MICHEL Y CARLO, JESSICA L., *What Knowledge Management Systems Designers Can Learn From Appreciative Inquiry* en *Advances in Appreciative Inquiry Volumen 1, Constructive Discourse and Human Organizations*, Cooperrider, David L. y Avital, Michel, Editorial Emerald Group Publishing Limited, Bingley, Reino Unido, 2004.

AZARA, PEDRO *La imagen y el olvido: el arte como engaño en la filosofía de Platón* Madrid Siruela 1995

BALDWIN, CHRISTINA Y LINNEA, ANN *The Circle Way: A Leader in Every Chair*, Published by Berrett-Koehler Publishers, San Francisco, California, Estados Unidos, 2010.

BARCO, BEATRIZ *Revista Redes para la Ciencia número 11* Nobel Audiovisual Oviedo enero-febrero 2011.

BARNES, JONATHAN *Los Presocráticos* Madrid Cátedra 1992

BARKER SCOTT, BRENDA *Participation that Matters: Creating Shifts that Enable Individual and Organizational Change*, Queen's University IRC Published, Kingston, Ontario, Canada, June 2009.

BARRET, FRANK J. *Creating appreciative learning cultures. Organizational Dynamics*, Autumn 95, Vol. 24 Issue 2, páginas 36-49, Elsevier Inc., Amsterdam (Holanda), 1995.

BARRET, FRANK y COOPERRIDER, DAVID *Generative Metaphor Intervention; A new approach for working with systems divided by conflict and caught in defensive perception* en FRY, RONALD FRY; BARRET, FRANK; SEILING, JANE; WHITNEY, DIANA, *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation: Reports from the Field* Quorum Books, Westport, Connecticut (Estados Unidos) 2002.

BARRETT, FRANK y FRY, RONALD *Appreciative Inquiry in Action: The Unfolding of a Provocative Invitation* en Fry, Ronald Fry; Barret, Frank; Seiling, Jane; Diana, Whitney *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation: Reports from the Field* Quorum Books, Westport, Connecticut (Estados Unidos) 2002.

BARRETT, FRANK J. *Generative Metaphor Intervention: A New Approach for Working with Systems Divided by Conflict and Caught in Defensive Perception*

en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

BARRETT, FRANK J. y FRY, RONALD E. *Appreciative Inquiry: A Positive Approach to Building Cooperative Capacity* Publisher: Taos Institute Publications Chagrin Falls, Ohio (Estados Unidos) 2008.

BATTRAM, ARTHUR. *Navegar por la complejidad*. Editorial Granica. Barcelona 2001.

BEN-SHAHAR, TAL *La búsqueda de la felicidad Por qué no serás feliz hasta que dejes de perseguir la perfección* Editorial Alienta Barcelona 2011.

BEYEBACH, MARK *24 ideas para una psicoterapia breve* Editorial Herder Barcelona 2006.

BLAKEMORE SARAH-JAYNE Y FRITH UTA *Como Aprende el Cerebro* Barcelona Ariel 2007.

BLAXTER; LORAINÉ, HUGHES; CHRISTINA y TIGHT; MALCOLM *Cómo se hace una investigación*, Editorial Gedisa, Barcelona, 2000.

BOHM, DAVID; *Sobre el diálogo* Barcelona Editorial Kairós 1996.

BOTELLA, LUIS y FIGUERAS, SARA *Cien Años de Psicoterapia: ¿El porvenir de una ilusión o un porvenir ilusorio?* Facultad de Psicología y Pedagogía Blanquerna Universidad Ramon Llull, Barcelona, Revista de Psicoterapia Vol. VI número 24 Barcelona Edita: Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista, S.L. 1995.

BOYATZIS; RICHARD E. *An overview of intentional change from a complexity perspective* Journal of Management, volumen 25, número 7, páginas 607-623, Editorial Emerald Group Publishing Limited, Bingley, Reino Unido, 2006.

BOYATZIS; RICHARD E. y AKRIVOU, KLEIO *The ideal self as the driver of intentional change*, Journal of Management, volumen 25, número 7, páginas 624-642, Editorial Emerald Group Publishing Limited, Bingley, Reino Unido, 2006.

BOYATZIS, RICHARD E. y MCKEE, ANNIE *Intentional Change* Journal of Organizational Excellence, Volumen 25, número 3, páginas 49-60, John Willey & Sons, West Sussex, United Kingdom, Summer 2006.

BOYATZIS; RICHARD E. y SOLER VICENTE, CEFERI, *Vision, leadership and emotional intelligence transforming family business*, Journal of Family Business Management, Vol. 2 No. 1, páginas 23-30, Editorial Emerald Group Publishing Limited, Bingley, Reino Unido, 2012.

BRIÑOL, PABLO; GANDARILLAS, BEATRIZ; HORCAJO, JAVIER y BECERRA, ALBERTO *Emoción y meta-cognición: implicaciones para el cambio de actitud* Revista de Psicología Social, 2010, 25 (2), páginas 157-183, Fundación Infancia y Aprendizaje, Madrid, 2010.

BROWN, JUANITA y ISAACS, DAVID y THE WORLD CAFÉ COMMUNITY, *The World Café: Shaping Our Futures through Conversations that Matter*, Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, Estados Unidos, 2005.

BUDD, MATTHEW y ROTHSTEIN, LARRY *Tú eres lo que dices* Madrid Edaf 2001

BUSHE, GERVASE *Meaning Making in Teams: Appreciative Inquiry with Preidentity and Postidentity Groups* en Fry, Ronald Fry; Barret, Frank: Seiling, Jane; Diana, Whitney *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation:*

Reports from the Field Quorum Books, Westport, Connecticut (Estados Unidos) 2002.

BUSHE, GERVASE R. *Advances in Appreciative Inquiry as an Organization Development* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

BUSHE, GERVASE R. *Appreciative Inquiry with Teams* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

BUSHE, GERVASE R. y KASSAM, ANIQ F. *When Is Appreciative Inquiry Transformational? A Meta-Case Analysis*, *The Journal of Applied Behavioral Science*, NTL Institute, Vol. 41 No. 2, June 2005, 161-181.

BUSHE, GERVASE R. *Appreciative Inquiry is Not (Just) About the Positive*. *OD Practitioner*, *Journal of the Organization Development Network*, Vol. 39 N^a. 4: Chicago, Illinois, Estados Unidos 2007.

BUSHE, GERVASE *Dialogic OD: A Theory of Practice* en *Advances in Dialogic OD*, *OD PRACTITIONER*, *Journal of the Organization Development Network*, *Organization Development Network, Inc.*, Vol. 45, N^o. 1, Winter Year 2013, Chicago, Estados Unidos, 2013.

BUSQUET; JORDI y MEDINA, ALFONS *Invitació a la Sociologia de la Comunicació* Editorial UOC, Barcelona, 2013.

CAIN, SUSAN *El poder de los introvertidos en un mundo incapaz de callarse* Barcelona Editorial RBA 2012.

CAMPBELL, SUSAN M. *Del Caos a La Confianza* Barcelona Editorial Paidos 1997.

CAPDEVILA GÓMEZ, ARANTXA *El discurso persuasivo: La estructura retórica de los spots electorales en televisión* Valencia Universitat de València 2004.

CAPRA, FRITJOF; *El Tao De La Física* Editorial Sirio Málaga 2007.

CAPRA, FRITJOF; *La trama de la vida: Una nueva perspectiva de los sistemas vivos* Editorial Anagrama Barcelona 2009.

CASADO ESQUIUS, LLUÍS *Psicología del desarrollo de la organización* Madrid Centro de Estudios Ramón Areces 1994.

CHRISTENSEN, KAREN *La mayoría de las personas se siente llena de energía, motivada e innovadora durante menos del 20% de su vida laboral* Harvard Deusto Business & Technology, Editorial Planeta DeAgostini Formación, Barcelona, número 14, Abril 2015.

CIBANAL, LUIS *Relación de ayuda y técnicas de comunicación en Ciencias de la salud* Madrid Elsevier Espana 2003.

COOPERRIDER, DAVID L. y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry* Editor: Peggy Holman y Tom Devane Publisher: Berrett-Koehler Communications, Inc. Publishers, San Francisco (Estados Unidos) 1999.

COOPERRIDER D. L. *Positive Image, Positive Action: The Affirmative Basis of Organizing* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

COOPERRIDER D. L. *Resources for Getting Appreciative Inquiry Started An Example OD Proposalen* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

COOPERRIDER D. L. y WHITNEY, DIANA *A Positive Revolution in Change: Appreciative Inquiry* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

COOPERRIDER D. L. y SRIVASTVA SUSAN *Appreciative Inquiry in Organizational Life* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

COOPERRIDER, DAVID L; WHITNEY, DIANA; STAVROS, JACQUELINE M. *The Appreciative Inquiry Handbook. For Leaders of Change* Crown Custom Publishing, Inc. , Brunswick, Ohio (Estados Unidos) 2008.

COOPERRIDER, DAVID L; *The concentration effect of strengths: How the whole system. "AI" summit brings out the best in human Enterprise, Organizational Dynamics magazine, Volume 41, Issue 2, April–June (2nd Quarter/Spring), páginas 106–117, Elsevier Inc., Amsterdam (Holanda), 2012.*

COVEY, STEPHEN R. *Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva* Barcelona Paidós 1998.

COVEY, STEPHEN R. *El Octavo Hábito. De la efectividad a la grandeza* Barcelona Paidós 2005.

DAMASIO, ANTONIO *El error de Descartes* Editorial Crítica, Barcelona, 2006.

DE GEUS, ARIE *La empresa viviente: hábitos para sobrevivir en un ambiente de negocios turbulento*, Ediciones Granica, Barcelona, 1998.

DESLAURIERS, JEAN-PIERRE *Investigación cualitativa Guía práctica* Editorial Papiro Pereira Colombia 2004.

DEUTSCHMAN, ALAN *Cambiar o Morir* Barcelona Editorial Norma 2008

DILTS, ROBERT *El poder de la palabra* Barcelona Editorial Urano 2003.

ECHEVARRIA, RAFAEL *La empresa emergente, la confianza y los desafíos de la transformación* Barcelona Ediciones Granica 2000.

ECHEVARRIA, RAFAEL *Ontología del lenguaje* Santiago de Chile Chile Dolmen Ediciones Granica 2001.

EKMAN, PAUL *¿Qué dice ese gesto?* RBA Libros Barcelona 2004.

EOYANG, GLENDA H. *Coping with chaos: Seven simple tools*. Lagumo Publishing, Cheyenne, Wyoming, Estados Unidos, 1997.

ETXEARRIA, ITZIAR; *Las emociones autoconscientes positivas: el orgullo* en Fernández-Abascal, Enrique G., Coordinador, *Emociones Positivas*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2009.

FERNÁNDEZ-ABASCAL, ENRIQUE G. *Emociones positivas, psicología positiva y bienestar* en Fernández-Abascal, Enrique G., Coordinador, *Emociones Positivas*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2009.

FERNÁNDEZ-ABASCAL, E. G., Y MARTÍN DÍAZ, M. D., *La alegría y la felicidad* en Fernández-Abascal, Enrique G., Coordinador, *Emociones Positivas*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2009.

FERNÁNDEZ-ABASCAL, E. G., *Emociones Positivas*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2009.

FERNÁNDEZ BERROCAL, PABLO y RAMOS DÍAZ, NATALIA *Corazones inteligentes*, Editorial Kairós, Barcelona, 2002.

FERNANDEZ GUTIERREZ; ANNA M^a *La intervención socioeducativa como proceso de investigación Una experiencia de reflexión-acción en Centros de Menores* Editorial Nau Llibres Valencia, 2011.

FERNÁNDEZ LIRIA, ALBERTO Y RODRÍGUEZ VEGA, BEATRIZ *Habilidades de entrevista para psicoterapeutas* Bilbao Editorial Desclee de Brouwer 2004

FERRATER MORA; JOSE *Diccionario de Filosofía* Buenos Aires Editorial Sudamericana 1964.

FITZGERALD, STEPHEN P.; OLIVER, CHRISTINE y HOXSEY, JOAN C., *Appreciative Inquiry as a Shadow Process*, *Journal of Management Inquiry* 19(3) 220–233, SAGE Publications Ltd, Londres (Reino Unido), 2010.

FLORES, FERNANDO *Creando organizaciones para el futuro* Santiago de Chile Chile Dolmen 1994.

FREDRICKSON, BARBARA; *The Role of Positive Emotions in Positive Psychology, The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions*, *American Psychologist* Vol. 56, no. 3, páginas 218–226, American Psychological Association, Marzo; Washington, Estados Unidos, 2001.

FREDRICKSON BARBARA y JOINER, THOMAS *Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being*. Psychological Science Journal, Volumen 13, número 2, páginas 172–175, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks, California, Estados Unidos, Marzo, 2002.

FREDRICKSON, BARBARA L. *The value of positive emotions. The emerging science of positive psychology is coming to understand why it's good to feel good*. American Scientist, 91:330-335, 2003.

FREDRICKSON, BARBARA *Positivity: Groundbreaking Research to Release Your Inner Optimist and Thrive*. Editorial Oneworld Publications Oxford (Reino Unido), 2010.

FRIEDMAN, RUTH *The use of Appreciative Inquiry in organisational change Evaluation Journal of Australasia (EJA)*, Vol. 11, no. 1, Publisher: Australasian Evaluation Society (AES), Carlton South Vic, Australia, 2011.

FRY, RONALD Y BARRETT, FRANK *Conclusion: Rethinking What Gives Life to Positive Change* en Fry, Ronald Fry; Barret, Frank: Seiling, Jane; Diana, Whitney *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation: Reports from the Field* Quorum Books, Westport, Connecticut (Estados Unidos) 2002.

FRY, RONALD Y BUSHE, GERVASE *Generative Engagement: Going beyond the Positive for Transformational Change* Conferencia en Plenario (Sesión 6), 2012 World Appreciative Inquiry Conference (WAIC), Gante, Bélgica, 28 de abril de 2012. Webgrafia: día 30 de junio de 2012
<http://webcast.streamdis.eu/mediasite/SilverlightPlayer/Default.aspx?peid=49bd0de92d8a49438088e3d8e63997c41d> Webgrafia: día 30 de junio de 2012.

FRY, RONALD, *Leadership* Excellence Magazine, Vol. 29, número 3, Provo, Utah, Estados Unidos, Executive Excellence Publishing, Marzo 2012.

GARDNER, HOWARD *Mentes Flexibles. El Arte y la Ciencia de Saber Cambiar Nuestra Opinión y la de los Demás* Barcelona Paidós 2004.

GEERTZ, Clifford *La interpretación de las culturas* Barcelona Editorial Gedisa 1990.

GERGEN; KENNETH J. *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social* Editorial Paidós, Barcelona, 1996.

GERGEN, KENNETH J. *Construir La Realidad: El Futuro de La Psicoterapia* Barcelona Editorial Paidós, 2006.

GERGEN, KENNETH, Compiladoras ESTRADA MESA, ÁNGELA MARÍA y DIAZ GRANADOS FERRÁNS, SILVIA, *Construccionismo social aportes para el debate y la práctica*, Ediciones Uniandes, Bogotá D.C., Colombia, 2007.

GERGEN, KENNETH J. Y GERGEN, MARY *Reflexiones sobre la construcción social* Editorial Paidós, Barcelona, 2011.

GIBSON, ROWAN; [et al.] *Preparando el futuro: negocios, principios, competencia, control y complejidad, liderazgo, mercados y el mundo* Autores: Rowan Gibson Barcelona Editorial Gestión 2000, 1997.

GIBSON, ROWAN; *Reformulando los negocios* en GIBSON, ROWAN; [et al.] *Preparando el futuro: negocios, principios, competencia, control y complejidad, liderazgo, mercados y el mundo* Autores: Rowan Gibson Barcelona Editorial Gestión 2000, 1997.

GIGERENZER, GERD *Decisiones instintivas: La inteligencia del inconsciente* Barcelona Ariel 2008.

GILLIGAN; STEPHEN, *La valentía de amar Principios y prácticas de la psicoterapia de la interacciones del Yo*, Editorial Rigden, Barcelona, 2008.

GINGER, S. *Gestalt, el arte del contacto* Barcelona Editorial RBA Integral 2005.

GOFFMAN, ERWING *La presentación de la persona en la vida cotidiana* Buenos Aires Argentina Amorrortu 1997.

GOLEMAN; DANIEL *La Práctica de la Inteligencia Emocional* Barcelona Kairós 1999.

GOLEMAN, DANIEL; BOYATZIS, RICHARD E. y MCKEE, ANNIE *Primal Leadership: The Hidden Driver of Great Performance*, Harvard Publishing Harvard Business School Press Boston Massachusetts Estados Unidos, Diciembre, 2001.

GOLEMAN, DANIEL y CHERNISS, CARY *Inteligencia emocional en el trabajo: Como seleccionar y mejorar la Inteligencia Emocional en individuos, grupos y organizaciones*, Editorial Kairos, Barcelona, 2005.

GOLEMAN DANIEL *FOCUS Desarrollar la atención para alcanzar la excelencia* Editorial Kairós, Barcelona, 2014.

GOLEMBIEWSKI, ROBERT T., *Three Perspectives on Appreciative Inquiry* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

HAMEL, GARY y BREEN BILL, *El futuro del management*, Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona, 2008.

HAMMOND, SUE ANNIS *El breve libro de la Indagación Apreciativa* Bend Oregon (Estados Unidos) Thin Book Publishing 2004.

HAMMOND, SUE ANNIS *The Thin Book of Appreciative Inquiry* Bend Oregon (Estados Unidos) Thin Book Publishing 2004.

HAMUI-SUTTON, ALICIA Y VARELA-RUIZ, MARGARITA *La técnica de grupos focales* Investigación en Educación Médica 2(1):55-60, Publicado por Elsevier México, 2013.

HANDY, CHARLES *The Empty Raincoat* Londres Hutchinson 1994.

HANDY, CHARLES; *Encontrar sentido en la incerteza* en GIBSON, ROWAN; [et al.] *Preparando el futuro: negocios, principios, competencia, control y complejidad, liderazgo, mercados y el mundo* Autores: Rowan Gibson Barcelona Editorial Gestión 2000, 1997.

HANDY CHARLES; *Finding Sense in Uncertainty* en Handy, Charles; Bennis, Warren; Covey, Stephen y otros *Rethinking the Future* (comp.) Londres Nicholas Brealey Publishing 1998.

HEAD, THOMAS C; *A Contingency Approach to Appreciative Inquiry: A first small step* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

HEATH; CHIP y HEATH, DAN *Cambia el Chip Como afrontar cambios que parecen imposibles* Editorial Gestión 2000 Barcelona 2011.

HERNANDEZ SAMPIERI; ROBERTO, FERNANDEZ COLLADO; CARLOS y BAPTISTA LUCIO; PILAR *Metodología de la investigación* Editorial McGraw-Hill Interamericana México DF, México, 2006.

HILL; LINDA A., BRANDEAU; GREG, TRUELOVE; EMILY y LINEBACK; KENT *Collective Genius* Publishing Harvard Business School Press Boston Massachusetts Estados Unidos, Junio 2014.

HOFFMAN, LYNN *Exchanging voices A collaborative Approach to Family Therapy* London (Reino Unido) Editorial Karnac 1993.

HOLMAN, PEGGY, *Engaging Emergence: Turning Upheaval into Opportunity* Published by Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, California, Estados Unidos, 2010.

HOLMAN, PEGGY *A Call to Engage Realizing the Potential of Dialogic Organization Development en Advances in Dialogic OD*, OD PRACTITIONER, Journal of the Organization Development Network, Organization Development Network, Inc., Vol. 45, N°. 1, Winter Year 2013, Chicago, Estados Unidos, 2013.

INMAN, JOHN y THOMPSON, TRACY A. *Using Dialogue Then Deliberation to Transform a Warring Leadership Team en Advances in Dialogic OD*, OD PRACTITIONER, Journal of the Organization Development Network, Organization Development Network, Inc., Vol. 45, N°. 1, Winter Year 2013, Chicago, Estados Unidos, 2013.

JACKSON, PAUL y MCKERGOW, MARK *The Solution Focus Making Coaching and Change SIMPLE* Editorial Nicholas Brealey International, Londres, Reino Unido, 2007.

JIMÉNEZ-VERGARA; EDUARDO, RODRÍGUEZ GÓMEZ; GREGORIO Y GIL-FLORES; JAVIER *Análisis de los datos obtenidos en la investigación mediante grupos de discusión* Revista interuniversitaria de didáctica, número 12, páginas 183-199, Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca, 1994.

KELLY, GEORGE *Psicología de los constructos personales: textos escogidos* (Brendan Maher, compilación) Introducción y edición a cargo de Guillem Feixas Barcelona Editorial Paidós, 2001.

KELM, JACQUELINE *The Joy of Appreciative Living: Your 28-Day Plan to Greater Happiness in 3 Incredibly Easy Steps*, Tarcher/Penguin, New York, Estados Unidos, 2008.

KEZAR, ADRIANNA J., *Understanding and Facilitating Organizational Change in the 21st Century*, Recent Research and Conceptualizations, ASHE-ERIC Higher Education Report Volumen 28, N°. 4, Prepared and published by Jossey-Bass, San Francisco, California, 2001.

KHALSA, GURUDEV S., *The Appreciative Summit: The Birth of the United Religions Initiative* en Fry, Ronald Fry; Barret, Frank; Seiling, Jane; Diana, Whitney *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation: Reports from the Field* Quorum Books, Westport, Connecticut (Estados Unidos) 2002.

KLINE, NANCY *Time to Think Listening to Ignite the Human Mind* Publisher: Cassell Illustrated Londres Reino Unido 2010.

KOFMAN, FREDY *Metamanagement. La Nueva Con-ciencia De Los Negocios Tomo 1 Principios* Barcelona Editorial Granica 2001.

KOFMAN, FREDY *Metamanagement. La Nueva Con-ciencia De Los Negocios Tomo 3 Filosofía* Barcelona Editorial Granica 2007.

KRATTERMAKER, TOM *Change through Appreciative Inquiry* Harvard Business School Publishing Harvard Business School Press Boston Massachusetts Estados Unidos 2005.

LAÍN ENTRALGO, PEDRO *La curación por la palabra en la antigüedad clásica* Barcelona Anthropos Editorial 2005

LANGER, ELLEN J., *Mindfulness La atención plena* Editorial Paidós. Barcelona, 2011.

LEARY, KIMBERLYN; PILLEMER, JULIANNA y WHEELER; MICHAEL *Negotiating in Emotions* Harvard Business Review Editorial: Harvard Business School

Publising Corporation Boston, Massachussets, Estados Unidos, Enero-Febrero, Volumen 91, Número 1-2, 2013.

LEWIS, SARAH *Positive Psychology at Work How Positive Leadership and Appreciative Inquiry Create Inspiring Organizations* John Wiley & Sons, Ltd., Publication West Sussex, Reino Unido, 2011.

LEWIS, SARAH.; PASSMORE, JONATHAN y CANTORE, STEFAN *Appreciative Inquiry for Change Management: Using AI to Facilitate Organizational Development* Editorial Kogan Page Ltd Londres (Reino Unido) y Philadelphia (Estados Unidos) 2011.

LIPMAN MATTHEW *Pensamiento complejo y educación* Madrid Ediciones de la Torre, 1998.

LÓPEZ EIRE, ANTONIO *Actualidad de la Retórica* Salamanca Herpérides, 1995.

LUDEMA, JAMES D. *Appreciative Storytelling: A Narrative Approach to Organization Development and Change Methodology* en Fry, Ronald Fry; Barret, Frank; Seiling, Jane; Diana, Whitney *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation: Reports from the Field* Quorum Books, Westport, Connecticut (Estados Unidos) 2002.

LUDEMA, JAMES D.; *From deficit discourse to Vocabularies of Hope: The power of Appreciation* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

LUHMANN, NIKLAS, *Confianza*, Editorial Universidad Iberoamericana-Anthropos, México, 1996.

LYNN, SEGAL *Soñar la realidad. El constructivismo de Heinz von Foerster* Barcelona Paidós 1994.

LYONS, WILLIAM *Emoción* Editorial Anthropos, Barcelona, 1993.

MARINA, JOSÉ ANTONIO *La inteligencia fracasada: Teoría y práctica de la estupidez* Barcelona Editorial Anagrama 2004.

MARINA; JOSÉ ANTONIO y LÓPEZ PENAS, MARISA *Diccionario de los sentimientos* Editorial Anagrama, Barcelona, 2007.

MÁSMELA; CARLOS *Dialéctica de la Imagen Una interpretación del Sofista de Platón* Barcelona Editorial Anthropos 2006

MASLOW, ABRAHAM H.; STEPHENS, DEBORAH C. Y HEIL, GARY, *El management según Maslow* Editorial Paidós, Barcelona, 2005.

MATEU, M. *La nueva organización del trabajo* Barcelona Editorial Hispano Europea 1984.

MATURANA, HUMBERTO Y VARELA, FRANCISCO *El árbol del conocimiento Las bases biológicas del conocimiento humano* Editorial Universitaria, Santiago de Chile, Chile, 1984.

MATURANA, HUMBERTO *Realidad: La búsqueda de la objetividad o la persecución del argumento que obliga* En Pakman, M. (comp.) *La construcción de la experiencia humana* Vol. I. Barcelona Gedisa 1996.

MCKEE; ANNIE, BOYATZIS; RICHARD E. y JOHNSTON; FRANCES, *Becoming a resonant leader, Develop your Emotional Intelligence, Renew your relationship, Sustain your effectiveness*, Harvard Business School Press, Boston, Massachusetts, Estados Unidos, 2008.

MELIÀ, J.L., PRADILLA, J.F., MARTÍ, N., SANCERNI, M.D., OLIVER, A. Y TOMÁS J.M. *Estructura factorial, fiabilidad y validez del Cuestionario de Satisfacción S21/26: Un instrumento con formato dicotómico orientado al trabajo profesional* Revista de Psicología Universitas Tarraconensis, 12(1/2), 25-39, Editores Universitat Rovira i Virgili, Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia, Tarragona, 1990.

MERTON, ROBERT K. *Teoría y Estructura Sociales* México Fondo de Cultura Económica 1964.

MILLER WILLIAM R. Y ROLLNICK STEPHEN *La Entrevista Motivacional Preparar para el cambio de conductas adictivas* Editorial Paidós Barcelona 2011

MILLER; G. MONTY, FITZGERALD; STEPHEN P. y MURRELL; KENNETH L. *The Efficacy of AI in building relational capital in a transcultural strategic alliance: Case Study of a US-India Biotech Alliance* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

MINTZBERG H., AHLSTRAND B. y LAMPEL J. *Safari a la Estrategia. Una visita guiada por la jungla del management estratégico* Barcelona Editorial Granica 1999.

MITCHELL; JASON P. *Observar cómo interactúan las mentes en la compilación de Brockman, Max La ciencia del futuro. Los mejores investigadores del siglo XXI reflexionan sobre los nuevos desafíos de la ciencia* Editorial RBA Barcelona 2009.

MORGAN ROBERTS, LAURA; SPREITZER, GRETCHEN; DUTTON, JANE, QUINN; ROBERT; HEAPHY, EMILY y BARKER, BRIANNA *How to Play to Your Strengths*

Harvard Business Review Editorial: Harvard Business School Publishing Corporation Boston, Massachusetts, Estados Unidos, Enero, 2005.

MOHR, BERNARD J. y WATKINS, JANE MAGRUDER *The Essentials of Appreciative Inquiry: A Roadmap for Creating Positive Futures* Editorial Pegasus Communications, Inc. Waltham, Massachusetts (Estados Unidos) 2002.

MORIN, EDGAR *El Método La naturaleza de la naturaleza* Madrid Editorial Cátedra 1986.

MORIN, EDGAR *Introducción al pensamiento complejo* Barcelona Gedisa, 1990.

MORIN, EDGAR *El Método. La vida de la vida, aprender a aprender, desaprender y reaprender* Madrid Editorial Cátedra 1992.

MORIN, EDGAR *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* Barcelona Paidós, 2001.

MORIN, EDGAR *Pensar la complejidad Crisis y metamorfosis* Escritos Seleccionados Colección Honoris Causa Editorial Universitat de València Valencia, 2010.

MUCCHIELLI, ALEX *Psicología de la comunicación* Barcelona Paidós, 1998.

MUÑOZ ADÁNEZ, ALFREDO *Métodos creativos para organizaciones* Ediciones Pirámide Madrid 2006.

MYERS, DAVID G. *Psicología* Editorial Médica Panamericana, S.A., Madrid, 2005.

NARDONE, GIORGIO *El Arte de la Estratagema* Editorial Barcelona Editorial RBA/Integral 2004.

NARDONE, GIORGIO, MARIOTTI, R.; MILANESE, R. Y FIORENZA, A. *Terapia estratégica para la empresa* Barcelona Editorial RBA/Integral 2005.

NARDONE, GIORGIO Y SALVINI; ALESSANDRO *El diálogo estratégico* Barcelona Editorial RBA/Integral 2006.

NEGUS, KEITH Y PICKERING, MIKE *CREATIVITY, Communication, and Cultural Value* Sage Publications Ltd, London (Londres), Thousand Oaks (California) y New Delhi (India) 2004.

NIETZSCHE, FRIEDRICH *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral* Madrid Editorial Tecnos 1998.

NÚÑEZ LÓPEZ, ANTONIO *¡Será mejor que lo cuentes! Los relatos como herramientas de comunicación Storytelling* Barcelona Ediciones Urano 2007.

NUÑEZ PEREZ, J. C. y GONZALEZ-PIENDA, J. A. *Determinantes del rendimiento académico: variables cognitivo-motivacionales, atribuciones, uso de estrategias y autoconcepto* Oviedo Universidad de Oviedo Servicio de Publicaciones 1994.

O'CONNOR, J; MCDERMOTT, I. *Introducción al Pensamiento Sistémico. Recursos esenciales para la creatividad y la resolución de problemas* Barcelona Editorial Urano 1998.

O'HANLON W.H. Y WEINER-DAVIS M. *En busca de soluciones* Editorial Paidós Barcelona 1990.

OLIVER, CHRISTINE Y FITZGERALD, STEPHEN *How to Explore Meaning Making Patterns in Dialogic OD and Coaching en Advances in Dialogic OD*, OD PRACTITIONER, Journal of the Organization Development Network, Organization Development Network, Inc., Vol. 45, Nº. 1, Winter Year 2013, Chicago, Estados Unidos, 2013.

OLSON, EDWIN E. Y EOYANG, GLENDA H. *Facilitating Organization Change: Lessons from complexity science* Jossey-Bass/Pfeiffer, San Francisco, California, Estados Unidos, 2001.

OVEJERO BERNAL, ANASTASIO *La teoría de la disonancia cognoscitiva* Extractado a partir de la obra de Leon Festinger: *La teoría de la disonancia cognoscitiva* (con la autorización de la editorial Instituto de Estudios Políticos, Madrid, 1975), Editorial Psicotherma, vol. 5, número 1, páginas 201-206, Universidad de Oviedo, España, 1993.

OWEN, HARRISON *Open Space Technology A User's Guide*, Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, California, Estados Unidos, 2008.

PALOMERA MARTÍN, RAQUEL *Educando para la felicidad* en Fernández-Abascal, Enrique G., Coordinador, *Emociones Positivas*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2009.

PEIRÓ i GREGORI, SALVADOR *Nuevos desafíos de la educación* Alicante Editorial Club Universitario 2005.

PEÑARRUBIA, FRANCISCO *Terapia Gestalt La vía del vacío fértil* Madrid Alianza Editorial 2004.

PEREIRA PÉREZ, ZULAY *Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta* Revista Electrónica Educare, vol. XV, núm. 1, enero-junio, Universidad Nacional, Costa Rica, páginas 15-29, 2011.

PERELMAN, CH. y OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado De La Argumentación: La Nueva Retórica* Madrid Editorial Gredos 1989.

PÉREZ SERRANO, GLORIA *Pedagogía social, educación social: Construcción científica e intervención práctica* Narcea Ediciones Madrid 2004.

PERLS; FRITZ, *El enfoque gestáltico. Testimonios de terapia*, Editorial Cuatro Vientos, Santiago de Chile, Chile, 2005.

PLATÓN *Menón* Santiago Chile Editorial Universitaria (Traducción del griego al español con introducción, análisis y notas por Alfonso Gómez Lobo) 2004.

PRATT, CHARLEYSE *Creating Unity from Competing Integrities: A Case Study in Appreciative Inquiry Methodology* en Fry, Ronald Fry; Barret, Frank: Seiling, Jane; Diana, Whitney *Appreciative Inquiry and Organizational Transformation: Reports from the Field* Quorum Books, Westport, Connecticut (Estados Unidos) 2002.

PRESKILL, HALLIE y CATSAMBAS, TESSIE TZAVARAS *Reframing Evaluation Through Appreciative Inquiry* SAGE Publications Thousands Oaks California (Estados Unidos) 2006.

PUNSET, EDUARDO *El Viaje al Poder de la Mente* Editorial Destino Barcelona 2010a.

PUNSET, EDUARDO *Cara a cara con la vida, la mente y el Universo* Editorial Destino Barcelona 2010b.

QUINTANA, JOAN y SOLER, CEFERÍ *Anticípate* Lid Editorial Empresarial Madrid 2011.

RAMACHANDRAN, VILAYANUR S. y ROGERS-RAMACHANDRAN, DIANE, Artículo: *El tamaño de las cosas* *Mente y Cerebro*, Edita Prensa Científica, S.A. Barcelona, número 38, 2009.

RATEY, JOHN J. *El cerebro: manual de instrucciones* Grupo Editorial Random House Mandadori Barcelona, 2002.

RATH, TOM Y CLIFTON, DONALD O. *Cómo potenciar tus emociones positivas ¿Está lleno tu cubo?* Ediciones Urano 2005, Barcelona.

RAY, KEITH W. Y GOPPELT, JOAN *From Special to Ordinary Dialogic OD in Day-to-Day Complexity en Advances in Dialogic OD*, OD PRACTITIONER, Journal of the Organization Development Network, Organization Development Network, Inc., Vol. 45, Nº. 1, Winter Year 2013, Chicago, Estados Unidos, 2013.

REGNASCO; MARÍA JOSEFINA *El poder de las ideas: El carácter subversivo de la pregunta filosófica* Buenos Aires Editorial Biblos 2004

RIEDL, RUPERT *Las consecuencias del pensamiento radical* en WATZLAWICK, PAUL y otros (comp.) *La Realidad Inventada: ¿Cómo Sabemos lo que Creemos Saber?* Barcelona Editorial Gedisa 1995

ROBINSON, KEN Y ARONICA, LOU *El Elemento* Editorial Random House Mondadori Barcelona 2009.

ROJAS MARCOS, LUIS *La fuerza del optimismo* Santillana Ediciones Generales, 2005, Madrid.

ROSEN, SYDNEY (compilador). *Mi voz irá contigo. Los cuentos didácticos de Milton H. Erickson* Editorial Piados Barcelona 1992.

ROTHWELL, WILLIAM J. Y SULLIVAN, ROLAND L., *Organitazion Development*, en ROTHWELL, WILLIAM J. Y SULLIVAN, ROLAND L., *Practicing Organization Development A Guide for Consultants*, Publisher by Pfeiffer, San Francisco, California, Estados Unidos, 2005.

ROYO, CARLOS LEAD en *El MBA de ESADE Todos los conocimientos para alcanzar el éxito profesional*, Edición a cargo de Batllori, Gloria, Editorial Planeta, Barcelona, 2010.

RYAN, F. J., SOVEN, M., SMITHER, J., SULLIVAN, W. M. y VANBUSKIRK, W. R. *Appreciative Inquiry: Using personal narratives for initiating school reform*; Special Section, The Clearing House, Heldref Publications, Vol. 72, Issue 3, Enero-Febrero, 1999.

SALCEDO FERNÁNDEZ, ANTONIO *Anatomía de la persuasión de los clásicos a la Programación Neurolingüística* Madrid ESIC Editorial 2007

SÁNCHEZ GÓMEZ, M^a. CRUZ *La calidad en la investigación cualitativa* páginas 241-266 en *Investigación y tecnologías de la información y comunicación al servicio de la innovación educativa* Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso (Coordinadora), Ediciones Universidad de Salamanca y los autores, Salamanca, 2008.

SANDÍN ESTEBAN, M. PAZ *Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad* Revista de Investigación Educativa, Vol. 18, número 1; páginas 223-242, Ediciones de la Universidad de Murcia, Murcia, 2000.

SANDÍN ESTEBAN, M. PAZ *La enseñanza de la investigación cualitativa* Revista de Enseñanza Universitaria, número 21; paginas 37-52, Editores Universidad de Sevilla: Instituto de Ciencias de la Educación, 2003.

SANDOVAL CASILIMAS, CARLOS A. *Investigación Cualitativa* Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, Bogotá, Colombia, 1996.

SARDAR, ZIAUDDIN e IWONA, ABRAMS *Caos para todos* Ediciones Paidós Barcelona 2006.

SCHARMER, C. OTTO *Theory U Leading From the Future as it Emerges The Social Technology of Presencing* Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, California, Estados Unidos, 2009.

SCHEIN, EDGAR H. *Organizational culture and leadership* San Francisco Estados Unidos Jossey-Bass 1985.

SCHEIN, EDGAR H. *La clave para ayudar es inquirir con humildad* EXECUTIVE EXCELLENCE, la revista del liderazgo, el talento y la gestión multidisciplinar, Editada por Executive Excellence Management, número 97, páginas 16-18, Madrid, noviembre 2012.

SCHNITMAN, DORA FRIED, *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos Perspectivas y prácticas*, Ediciones Gránica, Buenos Aires, 2000.

SCHÖN, DONALD A. *La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica*. En Pakman, M. (comp.) *La construcción de la experiencia humana Vol. I*. Barcelona Gedisa 1996.

SCHÖN, DONALD A. *El profesional reflexivo Cómo piensan los profesionales cuando actúan* Barcelona Editorial Paidós 1998.

SCHÜTZ, ALFRED *El problema de la realidad social* Buenos Aires Amorrortu 1979.

SCHWARTZ, PETER *The Art of the Long View Planning for the Future in an Uncertain World*, Editorial John Wiley & Sons, West Sussex, England, Reino Unido, 2007.

SEKERKA; LESLIE E y MCCRATY; ROLLIN, *The psychophysiology of appreciation in the workplace, en Advances in Appreciative Inquiry Volumen 1, Constructive Discourse And Human Organizations*, Cooperrider, David L. y Avital, Michel, Editorial Emerald Group Publishing Limited, Bingley, Reino Unido, 2004.

SELIGMAN; MARTIN E.P., *Authentic Happiness Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*, Editorial: Nicholas Brealey Publishing, London, 2010.

SENGE; PETER, KLEINER; ART, ROBERTS; CHARLOTTE, ROSS; RICHARD, ROTH; GEORGE Y SMITH; BRYAN, *La danza del cambio: el reto de avanzar en las organizaciones que aprenden*, Ediciones Gestión 2000, Barcelona, 2000.

SENGE; PETER *La Quinta disciplina en la práctica* Barcelona Ediciones Granica 2005.

SENGE; PETER *La Quinta disciplina* Barcelona Ediciones Granica 2006.

SIEBERT, AL; *La resiliencia: Construir en la adversidad* Editorial Alienta, Barcelona, 2007.

SIEGEL, D. J. *Cerebro y mindfulness: La reflexión y la atención plena para cultivar el bienestar*, Editorial Paidós, Barcelona, 2010.

SIEGEL, DANIEL J Y PAYNE BRYSON, TINA, *El cerebro del niño 12 estrategias revolucionarias para cultivar la mente en desarrollo de tu hijo*, Alba Editorial, Barcelona, 2012.

SIEGEL, DANIEL J y HARTZELL, MARY; *Ser padres conscientes*, Ediciones La Llave, Barcelona, 2012.

SIMS, RONALD R. *Changing the ways we manage change* Quorum Books, Connecticut, Estados Unidos, 2002.

SINEK; SIMON, *Start with WHY. How great leaders inspire everyone to take action*, Publisher: Penguin Group Ltd., New York, Estados Unidos, 2009.

SLOAN, BARBARA Y CANINE, TRUDY en *Appreciative Inquiry in Coaching: Exploration and Learnings en AI Practitioner The international journal of AI best practice*, Anne Radford Publisher, Londres, Reino Unido, Mayo 2007.

SMITH, MELVIN, BOYATZIS, RICHARD E. y VAN OOSTEN, ELLEN, *Leadership Excellence Magazine*, Vol. 29, número 3, Provo, Utah, Estados Unidos, Executive Excellence Publishing, Marzo 2012.

SOLÉ, RICARD *Redes complejas. Del genoma a Internet*. Tusquets Editores, Barcelona, 2009.

SOLER, CEFERÍ y REIG, ENRIQUE *Pequeñas empresas, grandes ideas Las claves para la gestión de la empresa familiar* Editorial Pearson Educación Madrid 2010.

STAMPS, JEFFREY y LIPNACK, JESSICA *Appreciative Inquiry in the age of the network en Advances in Appreciative Inquiry*, Volume 1, Constructive Discourse and Human Organization, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, Reino Unido, 2004.

STAVROS, J. M. y TORRES, C. B. *Dynamic relationships: Unleashing the power of Appreciative Inquiry in daily living*, Taos Institute Publications, Chagrin Falls, OH, Estados Unidos, 2005.

STEINER, GEORGE *Lecciones de los maestros* Madrid Ediciones Siruela, 2004.

STERLING LIVINGSTON, J. *Pygmalion in Management* Harvard Business Review Editorial: Harvard Business School Publishing Corporation Boston, Massachussets, Enero 2003.

STORCH, JACOB y ZIETHEN, MORTEN *Re-description A Source of Generativity in Dialogic Organization Development en Advances in Dialogic OD, OD PRACTITIONER*, Journal of the Organization Development Network, Organization Development Network, Inc., Vol. 45, N°. 1, Winter Year 2013, Chicago, Estados Unidos, 2013.

STRATTON-BERKESSEL, ROBYN *Appreciative Inquiry for Collaborative Solutions: 21 Strength-Based Workshops*, Editorial John Wiley & Sons, Reino Unido 2010.

STRAUSS; ANSELM y CORBIN, JULIET *Bases de la investigación cualitativa Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* Colección Contus Editorial Universidad de Antioquia Medellín Colombia 2002.

TALEB, NASSIM NICHOLAS *El cisne negro: el impacto de lo altamente improbable*, Editorial Paidós Ibérica, Barcelona, 2008.

THATCHENKERY, TOJO y METZKER, CAROL, *Appreciative Intelligence Seeing the Mighty Oak in the Acorn*, Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, California Estados Unidos, 2006.

THATCHENKERY, TOJO Y CHOWDHRY, DILPREET *Appreciative Inquiry and Knowledge Management A Social Constructionist Perspective*, Edward Elgar Publishing, Cheltenham, Reino Unido, 2007.

THALER, RICHARD H. y SUNSTEIN, CASS R. *Un Pequeño Empujón (Nudge) El impulso que necesitas para tomar mejores decisiones sobre salud, dinero y felicidad* Taurus Santillana Ediciones Generales, Madrid 2009.

TIERNO, BERNABÉ *Los pilares de la felicidad* Madrid Editorial Temas de Hoy 2008.

TORREGO, JUAN CARLOS *Modelo integrado de mejora de la convivencia: estrategias de mediación y tratamiento de conflictos* Barcelona Graó 2006

TSCHANNEN-MORAN, BOB en *AI Practitioner The international journal of AI best practice*, Anne Radford Publisher, Londres, Reino Unido, Mayo 2007.

URREGO BETANCOURT, YANETH *El impacto de las experiencias tempranas en la cognición social* *Psychologia: avances de la disciplina*, vol. 3, núm. 1, paginas 61-80, Universidad de San Buenaventura, Colombia, enero-junio, 2009.

VACHARKULKSEMSUK; TANYA, SEKERKA, LESLIE E. y FREDRICKSON; BARBARA L. *Establishing a Positive Emotional Climate to Create 21st-Century Organizational Change* en *The Handbook of Organizational Culture and Climate*, Ashkanasy; Neal M., Wilderon; Celeste P.M. y Peterson; Mark F., SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks, California, Estados Unidos, 2011.

VARONA MADRID, FEDERICO *El círculo de la comunicación* Madrid Editorial Netbiblo 2005.

VARONA MADRID, FEDERICO *La intervención apreciativa: una nueva manera de descubrir, crear, compartir e implementar conocimiento para el cambio en instituciones gubernamentales o privadas* *Investigación y desarrollo: revista del Centro de Investigaciones en Desarrollo Humano*, vol. 15, N° 2, Diciembre, págs. 394-419, Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia, 2007.

VARONA MADRID, FEDERICO *La Intervención Apreciativa Una manera nueva provocadora y efectiva para construir las organizaciones del siglo XXI* Ediciones Uninorte Barranquilla, Colombia, 2009.

VINOGRADOV; SOPHIA y YALOM; IRVIN D. *Guía breve de psicoterapia de grupo*, Paidós, Barcelona 1996.

VOGT, ERIC; BROWN, JUANITA Y ISAACS, DAVID *The Art of Powerful Questions*, Whole Systems Associates, Mill Valley, California, Estados Unidos, 2003.

WALLACE, PATRICIA *La Psicología de Internet* Editorial Paidós Barcelona 2001.

WATKINS, JANE MAGRUDER, COOPERRIDER, D. L. *Organizational Inquiry Model for Global Social Change Organizations* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

WATTS, ALAN *Que es el Zen* México Editorial Diana 2003

WATZLAWICK, PAUL y KRIEG, PITER (Comps.) *El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo*, Barcelona, Gedisa, 1991.

WATZLAWICK, PAUL *¿Es real la realidad?: Confusión, desinformación, comunicación*, Editorial Herder, Barcelona, 1992.

WATZLAWICK, PAUL *El lenguaje del cambio: nueva técnica de la comunicación terapéutica* Barcelona Editorial Herder 1994

WATZLAWICK, PAUL *El sinsentido del sentido o el sentido del sinsentido* Barcelona Editorial Herder 1995

WATZLAWICK, PAUL *¿Efecto o causa?* en WATZLAWICK, PAUL y otros (comp.) *La Realidad Inventada: ¿Cómo Sabemos lo que Creemos Saber?* Barcelona Editorial Gedisa 1995

WATZLAWICK, PAUL y otros (comp.) *La Realidad Inventada: ¿Cómo Sabemos lo que Creemos Saber?* Barcelona Editorial Gedisa 1995

WATZLAWICK, PAUL.; BEAVIN BAVELAS, JANET y JACKSON, DON D. *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas* Barcelona Herder 1997

WATZLAWICK, PAUL; CEBERIO, MARCELO R. *La construcción del universo. Conceptos introductorios y reflexiones sobre epistemología, constructivismo y pensamiento sistémico* Barcelona Herder 1998

WATZLAWICK, PAUL; CEBERIO, MARCELO R. *Ficciones de la realidad. Realidad de la ficción* Barcelona Editorial Paidós 2008

WEICK, KARL E. *Sensemaking in organizations* Sage Publications, Inc. Thousand Oaks California, Estados Unidos, 1995.

WEISBORD; MARVIN y JANOFF; SANDRA *Future Search An Action Guide to finding common ground in organizations and communities* Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, California, Estados Unidos, 2000.

WHITNEY, DIANA; COOPERRIDER, DAVID; TROSTEN-BLOOM, AMANDA y KAPLIN; Brian S., *Encyclopedia of Positive Questions, Volume One, Using Appreciative Inquiry to bring out the best in your organization*, Published by Lakeshore Communications, Euclid, Ohio, Estados Unidos, 2002.

WHITNEY, DIANA *Postmodern Principles and Practices for Large Scale Organization Change and Global Cooperation* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

WHITNEY, DIANA Y TROSTEN-BLOOM, AMANDA *The Liberation of Power: Exploring how Appreciative Inquiry "Powers Up the People"* en COOPERRIDER, DAVID L.; SORENSEN JR., PETER F.; YAEGER, THERESE F.; y WHITNEY, DIANA *Appreciative Inquiry: Foundations in Positive Organization Development* Editorial Stipes Publishing Champaign Illinois (Estados Unidos) 2005.

WHITNEY, DIANA y TROSTEN-BLOOM, AMANDA *The power of appreciative inquiry: A practical guide to positive change*, Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco, California, Estados Unidos, 2010.

WILKINSON, ANGELA Y KUPERS, ROLAND *Living in the futures*, Harvard Business Review Editorial: Harvard Business School Publishing Corporation Boston, Massachussets, Mayo 2013.

ZIMBARDO, PHILIP Y BOYD, JOHN *La paradoja del tiempo La nueva psicología del tiempo*, Editorial Paidós Ibérica, Barcelona, 2009.

ZUBIRI, XAVIER *Inteligencia y Logos* Madrid Alianza Editorial 1982.

24. Anexos

Hojas de trabajo CCOO

Las siguientes son las hojas de trabajo entregadas a los participantes para el desarrollo de cada una de las fases.

Hoja de Trabajo 1: Fase Descubrimiento (1)

Primera parte

En cada subgrupo y por parejas

¿Qué es lo que más te atrajo de CCOO y te motivó inicialmente a trabajar aquí?

¿Qué es lo que más valoras ahora de CCOO que te hace estar comprometido?

Segunda parte

En subgrupo.

Pregunta:

¿De lo compartido, qué valores como propios de CCOO identificáis a partir de vuestras respuestas?

Hoja de Trabajo 2: Fase de Descubrimiento (2)

Entrevista apreciativa

En cada subgrupo y por parejas

Cuéntame una experiencia plenamente satisfactoria: donde conseguiste captar un nuevo afiliado y durante esa comunicación sentiste que estabas comunicando perfectamente aquello que querías comunicar.

¿Qué pasó?

¿Qué pusiste de ti, en esta experiencia, que te permitió alcanzar esos niveles de excelencia?

Recogida en subgrupo.

El **portavoz recoge en el subgrupo** las mejores prácticas en el papelógrafo

¿Qué pusiste de ti, en esta experiencia...

Hoja de Trabajo 3: Fase Sueño

Preguntas en subgrupo conjuntamente:

¿Cuáles son los 3 deseos para que la comunicación sea lo mejor posible en esta organización en los próximos 6 meses?

En el subgrupo, el portavoz recoge esta información (los deseos) y lo exponen en plenario.

Hoja de Trabajo 4: Fase Diseño

En subgrupo, todos conjuntamente:

Recogiendo nuestros valores y nuestras experiencias más satisfactorias en relación a nuestra comunicación:

¿**QUÉ VAMOS A HACER** para convertir ese sueño en realidad?

Hoja de Trabajo 5: Fase Destino

En plenario:

En un plazo de 6 meses, NOS COMPROMETEMOS A...

Hoja de Trabajo 6: Preguntas feedback final:

¿Qué te llevas de valioso de esta jornada que hemos construido entre todos hoy?

¿Qué, del modelo propuesto en la jornada, te ha facilitado de forma especial para obtener eso tan valioso?

Si tuvieras que describir la emoción o estado de ánimo en la que te has encontrado a lo largo de la jornada; ¿Cuál sería?

¿De qué manera crees que esa emoción ha influenciado en el resultado final de la jornada?

Hojas de Trabajo Personal Branding

Fase de Definición

Por parejas:

¿En qué aspecto de tu vida (personal, laboral, etc.) estas buscando una transformación, que hace que hoy estés aquí?

¿Qué papel/rol necesito desempeñar para alcanzar esa transformación, (directivo/a, terapeuta, profesor/a, entrenador/a deportivo, padre, madre, amigo/a, pareja,...)?

¿Qué deseas suceda para que se de esa transformación?

Una vez esto suceda, esa transformación; ¿que estará pasando en ti?

Anota en el *mapa de ruta de tus sueños*, esta última respuesta, como tu tema afirmativo o tópico en tu mapa de ruta de las 5D's

Metáfora actual: Quién soy a día de hoy, en relación a ese rol

Tómate un tiempo para considerar cuál es la metáfora que mejor define o describe tu SER ACTUAL en relación al rol que ejerces en esa área de tu vida, en tu día a día. La descripción de la metáfora será una combinación desde el SER y desde la ACCIÓN.

Una forma de detectar la metáfora que te describe es, completando la siguiente frase:

- Ser _____ es para mí como....
- Porque....
- Con la combinación de ambos obtenemos la declaración de metáfora

Fase de Descubrimiento

Entrevista apreciativa inicial

Por parejas:

Cuando hagas las siguientes preguntas, escucha con atención lo que dice tu compañero/a, dejando espacio para la reflexión. Anota los elementos que sean clave de su experiencia y que puedan ser útiles para compartir luego. ESCUCHA CON ATENCIÓN, PREGUNTA CON INTENCIÓN.

Cuéntame un poco de ti. Cuando miras tu vida en retrospectiva, tus realizaciones y relaciones, ¿Cuáles son las cosas con las que te identificas más? ¿Cuáles son las expresiones de tu mejor forma (la mejor versión de ti mismo)?

Si preguntásemos a tus amigos y/o familiares, ¿Cuáles dirían que son las 3 características más importantes y/o relevantes que ellos ven en ti?

Con toda honestidad y sin tratar de ser humilde, cuéntame lo que más valoras de ti mismo/a.

Entrevista Experiencia cumbre

Por parejas

Recordar las claves de la entrevista apreciativa: Escucha con atención lo que dice tu compañera/o, dejando espacio para la reflexión. Anota los elementos que sean clave de su experiencia y que puedan ser útiles para compartir luego. ESCUCHA CON ATENCIÓN, PREGUNTA CON INTENCIÓN.

Cuéntame un momento de tu vida en que sintieras estaba presente de forma importante y significativa esta búsqueda.

¿Qué pasaba? ¿Qué pensabas? ¿Cómo te sentías? ¿Qué estaba sucediendo a tu alrededor?

¿Cuáles fueron los factores clave de éxito para que se diera esa confianza?

¿Qué recursos estaban presentes en esa situación y que si ahora tuvieras más de ellos, supondría un cambio significativo en relación a tu transformación

¿En qué otra/s área/s de tu vida identificas tiene presencia estos recursos?

¿Qué recursos identificas en esa/s área/s que te inspiran en tu búsqueda?

Anota en el *mapa de ruta de tu marca desde el SER* tus recursos o factores de éxito

Entrevista experiencia cumbre de los compañeros

Preguntar a los demás. Por parejas

Primera parte: realización de la entrevista sobre tu tema afirmativo o tópico:

Preguntas para la entrevista

Recuerda un momento de tu vida en que se diera (tu tema afirmativo o tópico)

Cuéntame ese momento ¿Qué pasaba? ¿Qué pensabas? ¿Qué estaba sucediendo a tu alrededor?

¿Qué factores ayudaron esa experiencia?

Segunda parte: **Recogida de las entrevistas**

¿Qué de lo recogido en tus entrevistas de valor para ti como factores de éxito que favorecen tu búsqueda?

Anota en el *mapa de ruta de tu marca desde el SER* los recursos o factores de éxito inspiradores de los demás

Fase Sueño

Mi Ser Futuro Transformado: Quién voy a SER para conseguir esa transformación

Formula ahora la metáfora que mejor define o describe tu SER FUTURO TRANSFORMADO en relación a tu rol y en relación a tu tema afirmativo o tópico.

Recordar que mi rol es:

Mi tema afirmativo o tópico es:

Completa las frases y obtén la metáfora que simboliza tu ser transformado

Mi sueño es que _____ coach sea para mí como...	
Porque...	
Mi declaración de aspiración (en relación a ser _____) es:	
¿Cuáles son tus tres deseos en relación a ese SER FUTURO TRANSFORMADO?	

Anota en el *mapa de ruta de tu marca desde el SER* tu declaración de aspiración y tus tres deseos.

Fase de Diseño

1. **LO QUE INCREMENTO:** ¿Qué es lo que **estoy haciendo y quiero seguir haciendo** para convertir ese sueño en realidad?

2. **LO QUE SUELTO:** ¿Qué es lo que **estoy haciendo y NO quiero seguir haciendo** para convertir ese sueño en realidad?

3. **LO QUE TOMO:** ¿Qué es lo que **NO estoy haciendo y quiero hacer** para convertir ese sueño en realidad?

Anota en el *mapa de ruta de tu marca desde el SER* tus proposiciones provocativas (declaraciones de futuro establecidas en tiempo presente)

Fase de Destino

¿A qué te comprometes específicamente en el próximo mes?

--

¿A qué te comprometes específicamente la próxima semana?

--

Anota en el *mapa de ruta de tu marca desde el SER* tus compromisos y plazo de tiempo de su cumplimiento

Mapa de ruta

DEFINICIÓN

TEMA AFIRMATIVO O TÓPICO:

DESCUBRIMIENTO

TUS RECURSOS

(Factores de éxito)

*

*

*

*

SUEÑO (DREAM)

Mi declaración de aspiración
es:

Mis tres deseos son:

*

*

*

DISEÑO

¿QUÉ VAS A HACER?

(Mis proposiciones provocativas)

*

*

*

*

DESTINO

EN UN PLAZO DE.....

ME COMPROMETO A...

*

*

*

*

Hojas de Trabajo Shasta Daisy

Las siguientes son las hojas de trabajo entregadas a los participantes para el desarrollo de cada una de las fases.

Hoja de Trabajo 1: Fase Definición

Primera parte:

En un espacio de silencio y quietud, das respuesta escrita a las dos siguientes preguntas:

1. ¿Qué factor debería ganar protagonismo como clave de éxito del futuro del equipo?
2. ¿Qué objetivos personales ya están presentes por el sólo hecho de pertenecer a este equipo y quieres que continúen presentes a lo largo del proyecto?

Segunda parte:

Comparte ahora tus respuestas con el resto del equipo.

Hoja de Trabajo 2: Fase de Descubrimiento

Entrevista apreciativa (Parejas)

Cuando hagas las siguientes preguntas, escucha con atención lo que dice tu compañero/a, dejando espacio para la reflexión. Anota los elementos que sean clave de su experiencia y que puedan ser útiles para compartir luego. ESCUCHA CON ATENCIÓN, PREGUNTA CON INTENCIÓN.

1. Peak experience: Genérico/Individual.

Explícame un momento de tu vida donde te sentiste realizado y tuviste una especial contribución.

Siendo honesto y sin tratar de ser humilde, ¿Qué es el que más valoras de ti mismo?

2. Peak experience: Genérico/Shasta Daisy.

Explícame una historia o pon un ejemplo que muestre la mejor versión de Shasta Daisy.

Qué factores o aspectos del equipo estaban presentes en esta historia.

Comparte ahora estas experiencias con tu pareja.

Grupal

3. Peak experience Shasta Daisy en relación a los tópicos.

Recuerda una experiencia de Shasta Daisy donde estuvo presente... (tópico).

¿Qué factores reconoces habían en ese momento?

Hoja de Trabajo 3: Fase Sueño

Recogida individual escrita del ejercicio:

¿Qué has descubierto de ti en esta experiencia?

Recogida grupal del ejercicio:

Cuenta ahora tu experiencia al resto del grupo.

Hoja de Trabajo 4: Fase Diseño

- Nuestros ideales son un negocio rentable.
- Crecemos y nos consolidamos con un proyecto de referencia en forma y producto.
- Perseveramos confiando en el sueño.

Hoja de Trabajo 5: Fase Destino

- Nos organizamos y planificamos con reuniones semanales.
- Tomamos decisiones de acuerdo a criterios definidos previamente.
- Tenemos una estructura flexible con responsables de proyectos y de áreas.

- Acompañamos a nuestros clientes en su evolución con servicios innovadores (Coaching).
- Potenciamos las diversas posibilidades que nos ofrece internet.
- Hacemos nuestro el sueño de nuestros clientes (Proyecto Portal Crowdfunding).
- Hemos desarrollado una amplia red de colaboradores que nos permite dar respuesta a las demandas de nuestros clientes.
- En nuestra organización hay espacio para la realización de nuestros sueños más personales.

Esta Tesis Doctoral ha sido defendida el día ____ de _____ de 2015

en el Centro_____

de la Universitat Ramon Llull, delante el Tribunal formado por los Doctores y Doctoras

abajo firmantes, habiendo obtenido la calificación:



Presidente/a

Secretario/a

Vocal

Doctorando/a
