

LA DINAMICA Y LAS TECNICAS DE GRUPO:
SU APLICACION A LA ORIENTACION VOCACIONAL Y PROFESIONAL:
PARA LOS NIVELES DE BASICA SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL
SEGUN EL MARCO DE LA EDUCACION FORMAL

Tesis presentalla como requisito
para optar al título de
MAGISTER EN ORIENTACION Y CONSEJERIA

DIRECTOR DE TESIS
DOCTOR BERNARDO RESTREPO GOMEZ

INVESTIGADORES:

PRESBITERO: JUAN GONZALO ARISTIZABAL ISAZA

HERMANA: ROCIO VARELA MARTINEZ

SEÑORA: DORA LUZ CALLE DE LONDOÑO

MEDELLIN
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
POST-GRADO
ORIENTACION Y CONSEJERIA

MAYO 1989

TABLA DE CONTENIDO

		P&g.
	INTRODUCCION	1
1.	MARCO TEORICO	3
1.1.	EL PROBLEMA	3
1.1.1.	Descripción y Formulación	3
1.1.2.	Justificación	9
1.1.3.	Delimitación de la Investigación	11
1.1.3.1.	Delimitación del Contenido	11
1.1.3.2.	Definición y Aclaración de Términos (Glosario)	12
1.2.	OBJETIVOS	23
1.2.1.	Generales	23
1.2.2.	Específicos	23
1.3.	MARCO CONCEPTUAL	25
1.3.1.	Teoría de Grupos	26
1.3.1.1.	Conceptos Generales	26
1.3.1.1.1.	Definición de Grupo	26
1.3.1.1.2.	Las Metas de Grupo	27
1.3.1.1.3.	Propiedades do los Grupos	28
1.3.1.1.3.1.	La Interacción	28
1.3.1.1.3.2.	Estructura del Grupo	30
1.3.1.1.3.3.	Cohesión de Grupo	32

	Pág.	
1.3.1.1.4.	Períodos de la Evolución de un Grupo	34
1.3.1.1.5.	El Líder y/o Animador en el Grupo	35
1.3.1.2.	Teoría de Kurt Lewin sobre Dinámica de Grupos	39
	Teoría de Campo	
1.3.1.2.1.	Principios Fundamentales	40
1.3.1.2.2.	Teoría de Grupos	44
1.3.1.2.2.1.	Antecedentes Históricos sobre la Teoría Grupal	
	de Lewin	46
1.3.1.2.2.2.	Principio de la Dinámica de Grupos	49
1.3.1.2.2.3.	La Comunicación y su Incidencia en la Dinámica	
	Grupal	50
1.3.1.2.2.4.	El Líder Grupal y el Manejo de la Autoridad	53
1.3.1.2.2.5.	Principios Metodológicos para la Investigación de	
	Los Fenómenos Grupales	57
1.3.1.2.2.6.	Los Grupos de Formación	58
1.3.1.3.	Diferencia entre Dinámica y Técnica de Grupo	61
1.3.1.3.1.	La Dinámica del Grupo	62
1.3.1.3.2.	Técnicas de Grupo	63
1.3.2.	Educación y Modelo Pedagógico	66
1.3.2.1.	Planteamientos de Carl Rogers	69
1.3.2.2.	Planteamientos de Jean Piaget	75
1.3.2.3.	Educación Colombiana	- 81
1.3.3.	La Teoría de Grupo Aplicada a la Educación	88
1.3.3.1.	El Trabajo Grupal, una alternativa Educativa	88
1.3.3.2.	El Grupo de Clase como Organización Social	89

	pag.	
1.3.3.2.1.	El Líder y/o Animador Educativo	92
1.3.3.3.	Las Técnicas de Grupo al Servicio de la Orientación Vocacional y Profesional	95
1.3.3.3.1.	Orientación Vocacional	97
1.3.3.3.2.	Orientación Profesional	99
1.3.3.3.2.1.	Distribución de los Recursos Humanos	101
1.3.3.3.2.2.	Orientación para la Formación Integral del Hombre	101
1.3.3.3.2.3.	Adaptación del Sistema Educativo a la Realidad Estudiantil, en Función del Desarrollo	102
1.3.3.3.3.	Las Técnicas de Grupo, Instrumentos que facilitan la Orientación Vocacional y Profesional	105
1.3.4.	Síntesis del Marco Conceptual	108
2.	DISEÑO METODOLOGICO V	115
2.1.	TIPO DE INVESTIGACION	115
2.2.	TECNICA DE RECOLECCION DE DATOS -	115
2.2.1.	Población	116
2.2.2.	Muestra	116
2.3.	ESQUEMA DE ANALISIS	116
2.3.1.	Nombre (Denominación que Identifica la Técnica)	117
2.3.2.	El Tema y/o Categorías	117
2.3.3.	El Objetivo de la Técnica	117
2.3.4.	Función de la Técnica	118
2.3.5.	Procedimiento para la Realización de la Técnica	118
2.3.5.1.	Distribución e Instrucciones Generales	118
2.3.5.2.	Análisis de la Funcionalidad de la Técnica	118
2.3.6.	Observación de los Investigadores	118

	Pág.	
3.	COMPENDIO DE 30 TECNICAS DE GRUPO	123
3.1.	TECNICAS QUE ESTIMULAN LA PARTICIPACION ^ INDIVIDUAL Y/O DE GRUPO; PARA EL ANALISIS DE TEMAS RELATIVOS A ORIENTACION VOCA- CIONAL Y/O PROFESIONAL	123
3.1.1.	Diálogos Simultáneos por Parejas	123
3.1.2.	Discusión de Gabinete	127
3.1.3.	La Piñata	132
3.1.4.	Lluvia de Ideas	135
3.1.5.	Phillipp 6 - 6	140
3.1.6.	Tomates y Flores	145
3.2.	TECNICAS PARA EL CONOCIMIENTO DE SI MISMO Y DE LOS DEMAS; QUE PERMITEN ENRIQUECER EL DIAGNOSTICO VOCACIONAL Y/O PROFESIONAL	150
3.2.1.	Círculos Dobles y/o Parejas Rotativas	150
3.2.2.	El Sociograma	153
3.2.3.	Los Cuadrados y/o juego de Mudos	158
3.2.4.	Mi Personalidad	164
3.2.5.	Tres Tareas para Tres Parejas	167
3.2.6.	Ventana de Jo-hari	177
3.2.7.	Yo Frente al Grupo	183
3.2.8.	Yo Soy	186
3.3.	TECNICAS DE ACCION EN GRUPO, QUE PERMITEN DETERMINAR: INTERESES, EXPECTA- TIVAS, ACTITUDES Y APTITUDES, CUYO	

	Pág.
CONOCIMIENTO POSIBILITA LA ORIENTACION VOCACIONAL Y/O PROFESIONAL	190
3.3.1. Agendas Ocultas y/o el coche de Servicio	190
3.3.2. Circulo - Cadena - Estrella	202
3.3.3. Decisión Grupal y/o Juego Espacial de la Nasa	213
3.3.4. Juego de Roles	224
3.3.5. Jurado 13	229
3.3.6. La Pantomima	237
3.3.7. La Pecera	240
3.3.8. Laboratorio de la Autoridad	244
3.3.9. Las Torres	252
3.3.10. Parábola y Monumento	257
3.3.11. Roles de Poder y Servicio	262
3.4. TECNICAS QUE LLEVAN A UN CONOCIMIENTO DE LAS PROFESIONES Y SU UBICACION EN EL MEDIO SOCIAL	266
3.4.1. Baile de Presentación	266
3.4.2. El Afiche	269
3.4.3. El Sociodrama	272
3.4.4. La Corporación de Estaño	281
3.4.5. Noticiero Popular	296
4. CONCLUSIONES PEDAGOGICAS	300
BIBLIOGRAFIA	310

INTRODUCCION.

INTRODUCCION

Hoy en día es un hecho innegable la necesidad de implementar nuevos modelos en educación; modelos que se adapten a las características del individuo y su medio. A pesar de que lo anterior se viene repitiendo insistentemente en los últimos decenios y que incluso se van adoptando nuevas técnicas y procedimientos que intentan superar el modelo tradicional en educación, éste no ha variado sustancialmente ya que persiste la tendencia a transmitir los conocimientos adquiridos en el pasado, como verdad irrefutable e imperecedera.

Las sociedades se proyectan en el futuro cuando la educación prepara a los hombres para el manejo adecuado de sus relaciones con la naturaleza y de las relaciones sociales que ellos establecen entre sí. Pero dado que estas relaciones son cambiantes-dinámicas y en constante renovación, la educación debe tener como primer imperativo, preparar al hombre para el cambio del entorno socio-económico que lo rodea, así como el de organizar su inteligencia para poder vivir en una sociedad que por sus características requiere de una constante capacidad organizativa y creativa, dada la expansión del avance científico.

Los autores del presente trabajo, como educadores, pretenden a través

del mismo aportar elementos que contribuyan a cualificar la educación; partiendo de las necesidades del momento; y proponen el trabajo grupal como alternativa que facilita el logro de objetivos educativos tanto individuales como comunitarios.

I. MARCO TEORICO.

11 EL PROBLEMA.

1. MARCO TEORICO

1.1. EL PROBLEMA

1.1.1. Descripción y Formulación

Varios hechos se constituyen en antecedentes del presente problema de investigación : Uno, es la confrontación entre el concepto tradicional y moderno de educación. Desde el punto de vista tradicional, se pretende transmitir la cultura y el conocimiento sin ningún cuestionamiento. El docente como responsable directo de impartir conocimientos es quien verticalmente se encarga de la conducción de todo el proceso, mientras el alumno es un receptor pasivo que recibe y repite en forma mecánica la información transmitida, sin contenido ni comportamiento crítico al respecto.

Las tendencias actuales en educación, fundamentadas en la teoría humanística, enfatizan en la posición horizontal que deben conservar alumno y profesor; ya que el saber no es propiedad exclusiva de nadie y el aprendizaje es el desarrollo de un proceso compartido que tiende más a la creatividad que a la repetición.

Al respecto dice Queipo Timaná:

"El profesor tendrá una relación muy horizontal con los alumnos, será un facilitador que estimule la expresión, la creatividad, el aprendizaje. Todo estudiante será considerado como una persona autónoma, pero a la vez comprometida con el colectivo en la precisión de problemas y en la búsqueda de soluciones". ^

Lo anterior, exige que el docente modifique la posición vertical con la cual se venía manifestando tradicionalmente, adopte una posición horizontal que enfatice en una educación centrada en la persona, ajustada a las características y necesidades reales de la población de nuestro tiempo y lleve tentativas aproximadas para una buena proyección al futuro, lo que marca pautas de vital importancia histórica en el hombre de hoy, para enriquecer las generaciones posteriores. Una posición donde el aprendizaje tienda más a la creatividad que a la repetición y sea el desarrollo de un proceso compartido.

1

TIMANA V., Queipo F. Promoción Automática o Reversión Automática. Conferencia, Febrero 9 de 1988.

Al respecto Paulo Freire dice: " Nadie educa a nadie; nadie se educa solo; los hombres se educan en comunión"*. Y donde los programas se orientan al aprendizaje significativo para el estudiante. (No se cita la palabra "Enseñanza", porque ésta en su sentido habitual de impartir conocimientos no solicitados, no tiene cabida aquí).

Refiriéndose a los programas, Cari Rogers comenta:

" El núcleo del programa de aprendizaje, debe ser el de proporcionar un clima psicológico adecuado para un aprendizaje autodirigido; que intente desarrollar a la totalidad de la persona no simplemente a su intelecto'.²

Aunque se plantea la necesidad de cambio al sistema educativo, éste no ha cambiado sustancialmente, para que el estudiante sea el responsable directo. Todavía se continúa pensando que la finalidad de la educación es reproducir el conocimiento. Roger afirma:

" Lo peor de todo es que son pocos los estudiantes que creen que aprenden algo. Piensan que es simplemente la continuación de los años de escuela secundaria en los cuales el profesor volcaba sobre nosotros grandes cantidades de conocimientos que se suponía que debíamos

¹ FREIRE, Paulo. La Pedagogía del Oprimido. Editorial Siglo XXI. México, 1982, pág. 86.

² ROGERS, Cari. Libertad y Creatividad en la Educación. Buenos Aires, Ed. Paidós, 1975. PSgs. 155-156

regurgitar en los exámenes y aparentemente esto indicaba que lo habíamos aprendido!"

Un segundo aspecto antecedente al problema de investigación surge como consecuencia de los cambios propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, que consciente de las fallas en materia educativa y de la necesidad de adoptar políticas acordes con los nuevos planteamientos de educación que respondan a las características del momento y a las necesidades de la población, plantea en 1976 una reestructuración del sistema educativo nacional.

Posteriormente en 1978, con el Decreto 1419 se reglamenta la reforma en lo que concierne a la administración curricular para los niveles Pre-escolar, Básica (Primaria y Secundaria), Media Vocacional e Intermedia Profesional. Señala como uno de los fines del sistema educativo colombiano fomentar el desarrollo vocacional y la formación profesional, de acuerdo con las aptitudes y aspiraciones de la persona y las necesidades de la sociedad, inculcando el aprecio por el trabajo cualquiera que sea su naturaleza.

En lo que se refiere a la orientación vocacional y profesional se plantea la necesidad de intensificar la orientación vocacional en el

¹
ROGERS, Cari. Op. Cit. Pág. 140

Ciclo de Educación Básica Secundaria. Al mismo tiempo que en la Educación Media Vocacional se propenda por poner en contacto a los alumnos con la realidad ocupacional y profesional. A la vez que se oriente paulatinamente hacia los sectores de producción y a la comprensión de los problemas de la economía y el desarrollo nacional.

Si, como se planteó antes, se acepta que el docente es un facilitador del proceso educativo, es al estudiante a quien corresponde hacer elecciones responsables sobre su orientación; afrontar las consecuencias de ésta y trabajar en función de sus propósitos socializadores, tendientes a la autorrealización.

Esto conlleva a un interrogante ¿ qué métodos y procedimientos posibilitan al docente para cumplir esta función de facilitador?

Es aquí, finalmente como surge el último aspecto antecedente del problema de investigación. ¿ Debe la educación centrarse en el sujeto como un ser individual o en éste como un ser social?.

Revisando las tendencias educativas, se encuentra que algunos teóricos fundamentados en la Psicología diferencial hacen énfasis en que todo ser es "único e irreplicable" y que, por lo tanto, la educación debe ser personalista. Otros, por el contrario, resaltan la característica social del hombre . y su pertenencia al grupo y no conciben una educación que no se centre en el proceso de socialización.

Ambas posiciones son válidas y complementarias; ya que toda persona posee características que la hacen distinta de las demás, pero al mismo tiempo, esta persona tiene comportamientos diferentes cuando actúa por sí sola y cuando lo hace como integrante de un grupo. Es por ello que el docente debe propender tanto por el desarrollo individual como por el desarrollo grupal. El grupo no es un invento ni de la escuela ni de la sociedad. Es una forma de vivir que surgió entre las diferentes especies animales, incluido el hombre.

Al reflexionar sobre todo lo que se hace en un día cualquiera de la existencia, sorprende el constatar la gran parte de tiempo que se vive integrando grupos.

La evidencia de este hecho es tan clara que se torna imposible., a la educación; perfeccionar el comportamiento humano, desconociendo la naturaleza de la problemática de los grupos y los métodos de enseñanza que escapan a la acción grupal, se están revelando ineficientes.

Como consecuencia de lo anterior, al finalizar la década del 60 se empieza a plantear el trabajo grupal como alternativa educativa, se resalta la necesidad de profundizar en la dinámica de grupo y surgen las técnicas grupales como recurso que dinamiza interna y externamente a dicho trabajo.

Lo novedoso de este nuevo enfoque y la falta de capacitación impartida

para su implementación, explican el hecho de que frecuentemente se confundan los conceptos de dinámica y técnica grupal, y que a veces se apliquen indiscriminadamente técnicas sin tener en cuenta su objetivo, finalidad, metodología y demás elementos requeridos para garantizar su eficacia.

Los antecedentes anteriores explican el hecho de que un grupo de educadores con trayectoria en educación oficial y privada, y mediante el contacto con los diferentes grupos que conforman los niveles educativos, detecten la necesidad que existe de una claridad conceptual, en lo que respecta a la dinámica de grupo y a las técnicas grupales.

Por ello, el presente estudio pretende esclarecer la diferencia en cuanto interpretación, ubicación y aplicación de la dinámica y las técnicas de grupo. Y además, brindar a los docentes y Psicoorientadores una clasificación de técnicas de grupos que posibiliten en el contexto del desarrollo curricular una herramienta de ayuda para la orientación al educando en lo que respecta al marco de la educación formal en sus tres modalidades: Exploración vocacional, orientación vocacional y orientación profesional.

1.1.2. Justificación

Los autores de esta investigación consideran que, si las técnicas de grupo son instrumentos que permiten aflorar la dinámica que se vive al interior y al exterior de los miembros de grupo, el realizar este

trabajo se justifica, porque a través del mismo el docente y el orientador adquieren herramientas que le facilitan el conocimiento del grupo y por ende el logro de los objetivos educacionales.

La diferenciación conceptual que se establece entre la dinámica y la técnica de grupo, a la vez que la clasificación de algunas técnicas grupales aplicables en la orientación vocacional y profesional que se hace al estudiante de Básica Secundaria y Media Vocacional, constituyen un avance en lo que se refiere a la teoría de grupos y su aplicación en el campo educativo; aspecto que amplía el marco conceptual de la Psicología social y su relación con la Pedagogía.

En este sentido, el presente trabajo favorece al docente y al orientador en cuanto les brinda elementos que posibilitan su acción como agentes facilitadores del proceso grupal y educativo de sus alumnos.

La comunidad educativa, específicamente el estudiante de Básica Secundaria y Media Vocacional, recibe un aporte directo, por cuanto las técnicas de grupo le facilitan un acercamiento al conocimiento personal, de sus intereses, actitudes, habilidades y valores; aspectos que son fundamentales en lo que se refiere a su ubicación personal frente a sí mismo, al grupo y a su futuro ocupacional.

En última instancia, el presente estudio favorece a los investigadores en cuanto les posibilita proyectar algunos de los postulados y principios teóricos de la Psicología y la educación recibidos durante el proceso

de formación profesional del Magister en Orientación y Consejería, mediante la aplicación de éstos en el campo específico del trabajo educativo y grupal que actualmente desempeñan.

Si bien el estudio está limitado a los niveles de Básica Secundaria y Media Vocacional en lo que respecta a orientación vocacional y profesional, se considera que constituye un punto de partida para nuevas aplicaciones en el campo educativo, a la vez que permiten adaptar el estudio a programas educativos en otros contextos.

1.1.3. Delimitación de la Investigación

1.1.3.1. Delimitación de Contenido

Dadas las características del presente trabajo, éste se considera una investigación documental en cuanto que no pretende realizar un trabajo de campo, sino que partiendo de los conceptos teóricos existentes, en lo que atañe a dinámica y técnica grupales, se precisa la diferencia conceptual de estos dos aspectos, a la vez que se hace un análisis de contenido sobre diferentes técnicas de grupo con el objeto de clasificar y recomendar aquellas que tienen aplicabilidad en la orientación vocacional y profesional.

Si bien las diferentes escuelas psicológicas plantean el trabajo de grupos, el estudio se circunscribe a los planteamientos de la teoría de campo, propuesta por Kurt Lewin, en lo referente a dinámica de

grupos; y de la escuela Humanista, dando énfasis al modelo propuesto por Karl Rogers en lo relacionado con la educación.

Aunque el tema tiene aplicabilidad en diferentes niveles educativos, se centra ,en los programas de orientación vocacional y profesional para los niveles de educación formal correspondiente a la Básica Secundaria y Media Vocacional, por considerarse que este es un campo poco estructurado hasta el momento y cuyo desarrollo compete directamente al orientador y en algunos casos al docente.

1.1.3.2. Definición y Aclaración de Términos (Glosario)

1.1.3.2.1. Aprendizaje

Proceso que ocurre en el interior del organismo y que conduce a cambios relativamente permanentes de la conducta y atribuibles a la experiencia.*

1.1.3.2.2. Autoritarismo

"El autoritarismo es un proceso social en que las decisiones de un grupo o célula social las toma un hombre de quien se supone que sabe mejor que los demás lo que el grupo debe hacer y creer. Una

1

DAVIDOFF, Linda. Introducción a la Psicología, 206 p.

vez tomada su decisión el dirigente autoritario o autócrata (como a veces se le llama) encausa la conducta de los demás hacia los fines predeterminados por él. Sus métodos de mando pueden ser variados y diversos. Pueden tener la apariencia de procedimientos democráticos. El factor fundamental es que el dirigente es el "autor" de la decisión y los dirigidos la aceptan sin discusión. Esto implica claramente que se considera al dirigente superior a los dirigidos".¹

1.1.3.2.3. Básica Secundaria

Subdivisión de la educación colombiana que abarca los grados 6^o a 9^o (i.e.j. 22, 32, 40 de bachillerato).

1.1.3.2.4. Cohesión de Grupo

Resultante de todas las fuerzas que actúan sobre los miembros para que permanezcan en el grupo; las fuerzas componentes surgen de:

- a. Lo atractivo del grupo
- b. Lo atractivo de m embrecías alternativas (2)

1
1

HAIMAN, Franklin. Dirección de Grupos (Teoría y Práctica). Limosa México. 1972, pág. 44.

BANY y JOHNSON L. La dinámica de Grupo en la Educación. Ed. Aguilar. Madrid. España. 1970. Pág. 45.

1.1.3.2.5. Currículo

Es el conjunto de oportunidades y de resultados de aprendizaje, planeados bajo la responsabilidad de una institución educativa con base en la reconstrucción sistemática del conocimiento y la experiencia, para facilitar el desarrollo de determinadas competencias personales, profesionales y sociales del educando.'

1.1.3.2.6. Democracia

Para los fines de nuestro estudio, entenderemos que la "democracia" es un proceso social en que el grupo, como tal, se gobierna a sí mismo (no está sujeto a una autoridad externa) y en que todos los miembros del mismo están igualmente representados en la toma de decisiones en colaboración. Si hay diferencias irreconciliables dentro del grupo, la decisión corresponde a la mayoría numérica, y se da por hecho que los demás acatarán. Con el objeto de impedir que este aspecto del proceso degenerare en lo que Juan Stuar Mili llamaba "tiranía de la mayoría ", la democracia reconoce también que la libertad individual debe ser tan amplia como lo permitan la seguridad y el bien colectivos, y que ni siquiera la mayoría tiene el derecho de pisotear la libertad individual. El director democrático guía y

2

coordina el proceso por el que el grupo toma una decisión

1

ZUNICA, M. Julia Mora. Instructivo para el diseño y Presentación de

² Planes de Estudio. Universidad del Valle, 1980.
IIAIMAN, Kranklin. Op. cit. Pág. 48.

1.1.3.2.7. Dinámica del Grupo

Es el conjunto de energías y fuerzas que se derivan tanto de los individuos como de su interacción recíproca; y la suma y conversión de estas fuerzas en actividad y en contraposición con la conducta estática. ¹

1.1.3.2.8. Dinámica Interna

Es una función del grupo que se refiere a las cualidades dinámicas que concurren para crear la acción grupal. Es patrimonio del grupo y parte esencial de la selección de los objetivos. ²

1.1.3.2.9. Dinámica Externa

Son las fuerzas que afectan todas las actividades del grupo; porque este no existe en un vacío social, fuerzas tales como los valores y esperanzas de la comunidad; valores institucionales; las afiliaciones y controles de los grupos básicos; la competencia intergrupal, el prestigio y el status. Todo ello afecta el grupo. ³

¹ BEAL, George y Otros. Conducción y Acción Dinámica del Grupo. Ed. Kapelusz, 70 p.

² Ibid. 70 p.

³ Ibid. 109 p.

² 1.1.3.2.10. Educación Formal

Es la que se imparte dentro de una secuencia regular de períodos lectivos con progresión establecida de contenidos graduados de unos períodos a otros. *

1.1.3.2.11. Estructura del Grupo

" Este término expresa el fenómeno por el cual los miembros de un grupo están situados en una consideración particular en relación con otros miembros: Su interrelación y tipos prescritos de relación!"²

1.1.3.2.12. Exploración Vocacional

Proceso sistemático e integrado que se desarrolla en los grados 6^o y 7^o de Básica Secundaria y, se constituye en la base fundamental para orientar vocacionalmente al alumno.³

1.1.3.2.13. Facilitador.

Es la persona que tiene todo el grupo en mente tanto en su red de relaciones internas como en sus aspectos de contenido, de procedimiento socio-emotivo, poniendo el acento en el crecimiento y cohesión del grupo.

¹ DECRETO NACIONAL 088 de 1976, Artículo 3°.

BANY Mary y JOHNSON L. La Dinámica del Grupo en la Educación. Ed. Aguilar. Madrid, 1970. pág. 84.

Introducción Documento de Exploración Vocacional. Secretaría de Educación y cultura de Antioquia, Dirección de currículo. SEDUCA. 1982.

1.1.3.2.14. Grupo

Pinel, Javier: " Grupo es un ente vivo y concreto integrado por individuos que se comunican, interactúan, se estructuran y perfeccionan su capacidad para actuar en pos de una meta común".'

Grupo		
Un ente vivo y concreto, integrado por individuos que:		
Se comunican, interactúan	se estructuran como grupo	Perfeccionan su capacidad para actuar en grupo
En pos de una meta común.		

1.1.3.2.15. "Grupo de Clase"

"Es una organización social, y por naturaleza una agrupación psicológica. Es Grupo Social al estar formalmente organizado. Existen diferencias entre el papel y la responsabilidad en relación con los propósitos, tareas y metas del grupo. El Grupo de Clase es un grupo de trabajo y por

PINEL, Javier. El grupo y técnicas grupales para E.G.B.
Marsiega, Madrid. 1985, pág. 15.

lo tanto se ha instituido orgánicamente para alcanzar metas definidas.

Aunque, los propósitos, tareas y relaciones mutuas de los miembros que participan están determinados en la estructura del grupo, en la interrelación de unos individuos con otros se desarrollan tipos adicionales de experiencia. Este es el aspecto psicológico del Grupo de Clase".¹

1.1.3.2.16. Grupo de Encuentro

"El Grupo de Encuentro es un conjunto de individuos heterogéneos que se reúnen para examinar las relaciones interpersonales y la dinámica de grupos a la que ellos mismos dan origen mediante la interacción".²

1.1.3.2.17. Grupo dinámico

Este término se refiere al proceso de reestructuración, al ajuste y reajuste de los miembros entre si. El diccionario Webster define la dinámica como : "a) la rama de la mecánica que trata del movimiento de los cuerpos y de la acción de las fuerzas que producen o cambian su movimiento; b) las fuerzas en movimiento, tanto morales

¹ BANY, Mary. Op. Cit. Pág. 45

² GIBB, Yack R. y otros. Teoría y Práctica del Grupo. T. Buenos Aires. Ed. Paidos, 1975.

como físicas, de cualquier género, o las leyes que a ellas se refieren". En este caso las partes ejercen una acción recíproca en el grupo, no son nunca estáticas o rígidas, sino que se hallan más en movimiento constante o en proceso de cambio. Así pues, el grupo es dinámico, ya que, en su conjunto está influido constantemente por fuerzas o circunstancias que engendran cambios dentro del grupo.¹

1.1.3.2.18. Información Profesional

Aspecto de la orientación profesional que comprende todos los datos pertinentes a una carrera, área, carreras afines, duración, programas de estudio, exigencias intelectuales de aptitudes especiales, universidades donde se puede cursar y posibilidad de empleo.²

1.1.3.2.19. Líder y/o Animador : Y/o Conductor de Grupo

Es la persona que da ánimo, espíritu y ambiente a los integrantes del grupo. Es aquel que aprovecha las técnicas, las experiencias y vivencias de los integrantes para enriquecer la dinámica interna; favorecer el proceso y propiciar el logro de las metas grupales.

1

BANY, Mary. La Dinámica de Grupo en la Educación. Ed. Aguilar. Madrid, España, 1970. Pág. 18.

o

RESTREPO, Socorro Inés. Elementos de Orientación Profesional para Psicoorientadores y Profesionales Afines. Barranquilla, Ed. Pedagógicas Latino Americanas, 1982. Pág. 27.

1.1.3.2.20. Media Vocacional

Es la educación formal que se imparte en 10² y 11^Q (5^Q y 6^S de bachillerato). Conduce al grado o título de bachiller.

1.1.3.2.21. Meta de Grupos

"La palabra META se usa con más frecuencia en la literatura para referirse a la condición o estado a que lleva la culminación de la conducta que la motiva. Tanto los grupos como los individuos operan de acuerdo con metas. La Meta se refiere a los objetivos o consecuencias que una persona o un grupo de personas trató de alcanzar".¹

1.1.3.2.22. Orientación Profesional

Campo de aplicación de la Psicología, que como proceso está determinado a conseguir que cada persona se dedique al terminar sus estudios, al tipo de trabajo en que con menos esfuerzos obtenga mayor rendimiento, satisfacción personal y social, a la vez (que el logro de su cabal realización.²

¹ FINGERMAN, Gregorio. Conducción de Grupos y de Masas. Ed. Ateneo Buenos Aires, 1970. Cap. VII. Pág. 196.

² RESTREPO, Socorro Inés.
Ibid. Pág. 23.

1.1.3.2.23. Orientación vocacional

Proceso que permite al alumno en la practica, por medio de una serie de experiencias, elegir una de las modalidades de Bachillerato Diversificado. '

1.1.3.2.24. Proceso de Grupo

El término "proceso del grupo" se emplea con frecuencia en lugar de la expresión dinámica de grupo. Usado en esta forma, el término se refiere a los cambios producidos en el grupo durante un periodo de tiempo, o al empleo del grupo para el logro de una conducta o comprensión democráticas. Un empleo más preciso y exacto del término, limita su significado a los pasos o métodos seguidos por el grupo cuando se ocupa de la exploración, investigación y planteamiento de problemas circunstanciales para su solución. En esta acepción no se incluyen solamente los artificios o procedimientos utilizados y las discusiones técnicas empleadas, sino también el examen de los papeles que ejercen los miembros del grupo y las prácticas utilizadas por los dirigentes.

1

AMAYA A., Jesús. Manual de Legislación Educativa. Tomo 2, Pág. 298.

1.1.3.2.25. Proceso de Interacción de Grupo

" Hace referencia a las normas recurrentes de estímulo recíproco y de respuesta entre individuos y grupos, de las que se deriva el desarrollo de la cohesión, la estructura, las normas y las metas mutuas; o que inversamente pueden llevar al conflicto y la desorganización". *

1.1.3.2.26. Proceso Educativo

Es la forma específica de adquirir conocimientos; el cual implica una comprensión metodológica para su desarrollo.

1.1.3.2.27. Técnicas de Grupo

Son herramientas y/o instrumentos que están en función de un proceso de información u organización. Se constituyen en un medio, para que aflore la dinámica interna y externa del grupo y sus participantes.

1

BANY, Mary y JHONSON L. La dinámica del Grupo en la Educación. Ecl. Aguilar. Madrid, 1970, pág. 80.

1.2. OBJETIVOS

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Generales

- Plantear la diferencia conceptual entre dinámica y técnica grupal, con el fin de posibilitar la coherencia en el manejo y comprensión del grupo.

Proponer técnicas grupales que, acordes con los planteamientos de la teoría Humanista, se adapten al medio educativo para facilitar el proceso de orientación vocacional y profesional, en los niveles de Básica Secundaria y Media Vocacional.

1.2.2. Específicos

- Analizar los planteamientos teóricos que sustentan los conceptos: dinámica y técnica grupal.
- Precisar las diferencias conceptuales entre dinámica y técnica de grupos.
- Analizar la aplicabilidad de las técnicas grupales para el trabajo en la educación en general y en la educación Básica Secundaria y Media Vocacional en especial.
- Clasificar una serie de técnicas grupales que sean aplicables en

el desarrollo de los programas de orientación vocacional y profesional, teniendo como base los postulados de la escuela Humanista sobre el proceso educativo.

Elaborar una propuesta de trabajo para los programas de orientación vocacional y profesional que se desarrollan en los niveles Básica Secundaria y Media Vocacional, a partir de la aplicación de técnicas grupales.

13 MARCO CONCEPTUAL.

1.3. MARCO CONCEPTUAL

Los tres aspectos antecedentes al problema, se constituyen en directriz del marco conceptual que fundamenta la presente investigación. No es fácil establecer un orden jerárquico en la presentación de estos temas ya que cada uno constituye de por sí un marco general dentro del cual pueden incluirse los restantes, siendo imposible supeditar el uno al otro en orden de importancia.

Por ser la dinámica y las técnicas de grupo el tema específico del trabajo se procede en primer lugar a plantear los aspectos relevantes al respecto. Se resalta la teoría de Kurt Lewin por considerar que los principios que rigen ésta, tienen gran aplicación dentro del modelo educativo planteado por la Escuela Activa, segundo aspecto a trabajar dentro del marco conceptual.

Con respecto a la escuela activa se presenta un breve análisis sobre el método tradicional y el activo; se hace énfasis en las teorías de J. Piaget y C. Rogers y su aplicación en la educación, teorías que se centran en el individuo y en su desarrollo, u la vez que presentun alternativas al modelo tradicional.

Finalmente se revisa brevemente la incidencia que los aportes anteriores han tenido sobre la educación colombiana y se centra el análisis en los programas de orientación y exploración vocacional, campo de aplicación de las técnicas grupales.

1.3.1. Teorías de Grupo

1.3.1.1. Conceptos Generales

1.3.1.1.1. Definición de Grupo

Uno de los fenómenos más notables en este tema es la variedad de acepciones sobre lo que es un grupo, aspecto que lleva a no pocas confusiones para aquellos que pretenden ahondar en el grupo y su proceso dinámico. Para obviar lo anterior, los autores del presente trabajo se limitan a plantear dos definiciones dentro de las cuales pretenden enmarcar la presente investigación.

Javier Pinel afirma:

"Grupo es un ente vivo y concreto integrado por individuos que se comunican, interactúan, se estructuran y perfeccionan su capacidad para actuar en pos de una meta común"¹

Los socio-psicólogos Kuch y Crutchfield, lo definen como: ..."Es la unión de dos o más personas que se hallan en relación entre si".²

1

PINEL, J. Fundamentos y Técnicas Grupales para E.G.B. Ed. Marsiega, Madrid, 1985, p&g. 15.

Citado por Haiman Franklim S. La Dirección de Grupos. Teoría y Práctica. Ed. Trillos, México, 1972.

Se resalta la acción directa y mutua, que debe existir entre las personas como agentes de grupo; se exige una relación psicológica y acción recíproca para que pueda darse el grupo. Al respecto aclara Pinel J.:

"Y es la interacción sociológica de los individuos, la que hace que el grupo se convierta en un ente vivo y concreto, la que los estructura y capacita para actuar en pos de una meta común." ¹

Hay una razón fundamental para la existencia de los grupos: El que todos y cada uno de sus miembros crean poder llenar una o varias necesidades en colaboración con los demás. Todo el proceso de un grupo se estructura alrededor de la consecución de unos objetivos que a su vez conducen a la consecución de una meta.

1.3.1.1.2. Las Metas de Grupo

Moreno define la Meta como "El propósito final y global; aquello que el grupo quiere acabar y conseguir y que constituye su misma razón de ser".²

Todo grupo trata de lograr ciertas metas, alguna[^] implícitas en los objetivos del grupo, mientras otras surgen a raíz de la convivencia y desarrollo de la vida grupal.

¹ PINEL. J. Op. cit. Pág. 15.

² MORENO, J. citado por PINEL Javier Op. Cit. Pág. 20.

Lo que distingue esencialmente una meta es que particulariza una condición preferida o un estado que desea y guía la conducta hacia la consecución de esa condición o estado. La Meta se refiere a los objetivos que una persona o un grupo de personas quieren alcanzar y los medios que se ejercitan para llegar a la meta, hacen que los individuos cambien en la forma de percibir, pensar, sentir y actuar.

Deutsch, en un cuidadoso análisis de las interrelaciones cooperativas y competitivas, hace hincapié en los aspectos motivacionales de los grupos. El supone que los individuos tienen metas cuya obtención podría depender de las acciones de otros. Y distingue 2 metas de tales interdependencias:

Las promovedoras: Si el avance de cada uno hacia su meta, hace que el otro alcance la suya.

- Y las constrictivas: Si el progreso de uno, reduce la posibilidad de que el otro alcance su meta.

1.3.1.1.3. Propiedades de los Grupos

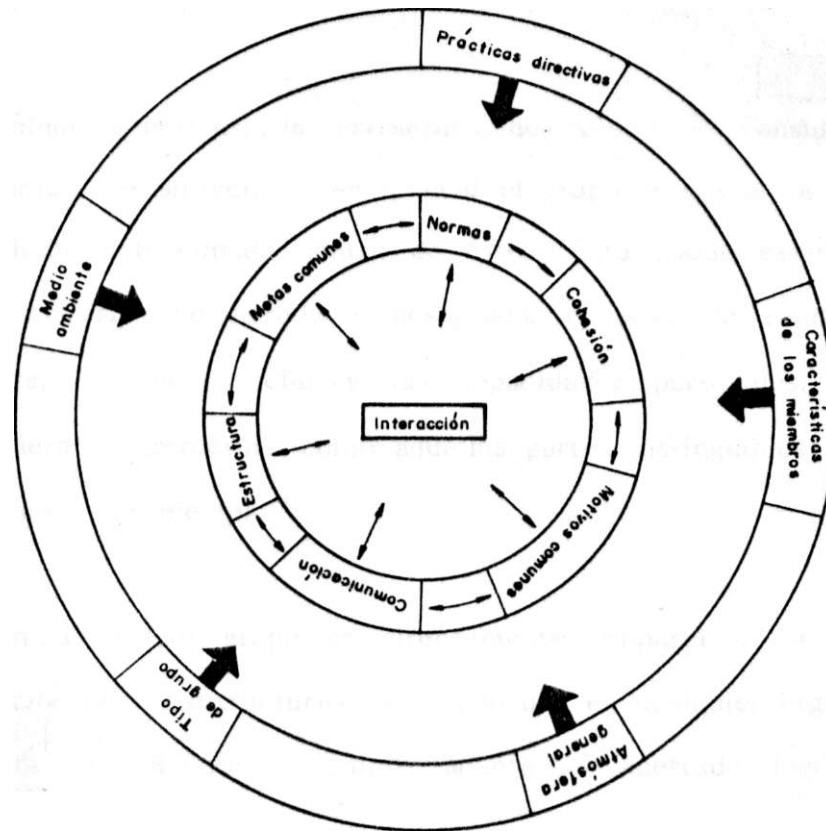
1.3.1.1.3.1. La Interacción

Aparece como una de las propiedades fuertes del grupo ya enunciada en nuestra definición sobre el mismo. Se refiere a algo más que las acciones y reacciones de un miembro sobre otro y comprende

los medios por los cuales los individuos se relacionan los unos con los otros y llevan a efecto las tareas para el desarrollo, mantenimiento y crecimiento del grupo o del sistema social. La interacción puede darse en el grupo mismo o entre un grupo y otro grupo o entre subgrupos del mismo grupo. Los individuos influyen unos en otros mediante el empleo del lenguaje, los símbolos, los gestos, y otras formas de comunicación. Y es, con base en esto, donde procede a darse el proceso de "INTERACCION". El comportamiento del grupo está determinado en gran medida por las normas de comunicación que se desarrollan y por la naturaleza de estructuras que se forman como resultado de la interacción.

Las formas en que los individuos se relacionan unos con otros en el grupo y las estructuras que de ello emergen están afectadas por la red de comunicación, la cual es a su vez afectada por las relaciones de los miembros, por la naturaleza de los grupos y por otros factores del medio. Cualquier evaluación sobre la interacción del grupo, debe tener en cuenta las características fisiológicas y psicológicas de los individuos y las estructuras que lo rigen: Su flexibilidad, limitaciones y factores de desarrollo.

Con respecto a la interacción grupal Bany M. y Johnson, aportan el siguiente diagrama: ^



1.3.1.1.3.2. Estructura del Grupo

La estructura en un grupo es algo que puede concebirse como una red de papeles diversos de posiciones y de expectativas recíprocas:

Los papeles, se asumen individualmente y son diferentes por las funciones que se realizan o por la naturaleza general de la contribución al grupo. Según Sherif una de las pruebas de la estructura es la

aparición de papeles relativamente interdependientes para los miembros individualmente considerados en un orden jerárquico a distancia relativa del jefe.

En términos generales, la estructura del grupo se considera como una jerarquía de situaciones en la cual el grupo otorga a los individuos una posición determinada dentro de éste. Esta puede estar afectada por los criterios de agrado y desagrado, el sexo, la edad, posición económica, la clase social y las capacidades personales. También se considera la estructura como aquellas partes distinguibles del grupo, los subgrupos por ejemplo.*

La organización del grupo es directamente proporcional a la debida organización de las estructuras, aclarando que en cualquier organización de grupo, la estructura siempre apunta al acertado logro de los objetivos.

Para comprender la conducta de grupo es necesario tener conocimiento de las características estructurales del mismo. La estructura de cualquier grupo es compleja, implica ESTRATIFICACION y JERARQUIA. Las dimensiones del grupo influyen en su estructura. Cuando un grupo alcanza cierta dimensión tiende a escindirse en subgrupos, éstos pueden

1

MUZAFER SHERIF. An Autline of social psychology. N. York Honper and brotheres, 1948, pág. 101.

formarse sin alterar la identidad del grupo y existir en una serie de combinaciones. La interacción se da en los subgrupos, tanto al interior de ellos mismos, como al exterior con los miembros de otros subgrupos.

La estructura en un grupo, es algo que puede concebirse como una red de papeles diversos, de posiciones y de expectativas recíprocas. Los papeles que se arman individualmente son definidos por las funciones que se realizan o por la naturaleza general de su contribución al grupo.

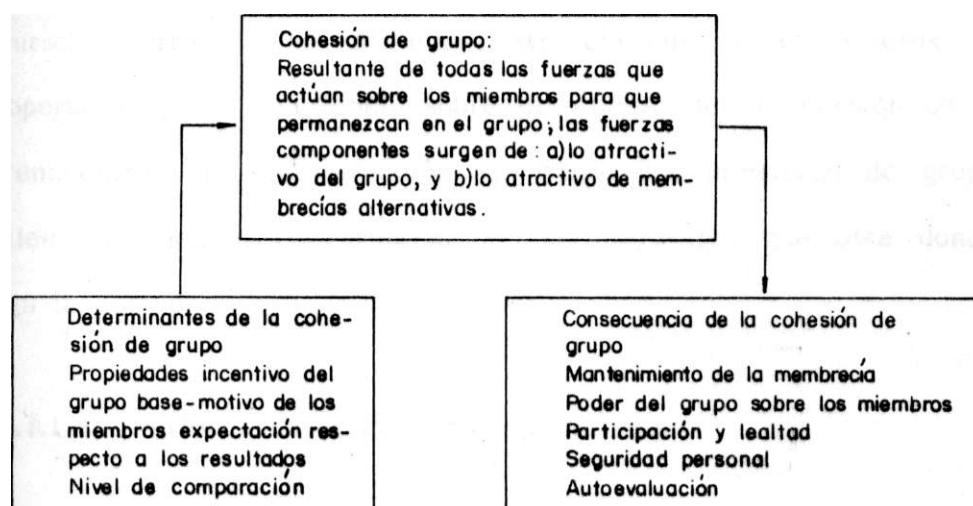
Todos los grupos formales tienen estructuras debidamente organizadas con una marcada diferenciación de papeles y responsabilidades con relación a los propósitos, tareas y finalidades del grupo, así como el fortalecimiento de las relaciones mutuas de los miembros participantes.

1.3.1.1.3.3. Cohesión de Grupo

Es la acción que ejercen entre sí las personas del grupo, ésta refuerza los lazos de camaradería y crea en los miembros una sensación de pertenencia al grupo. De allí que la cohesión se ha convertido en un elemento importante para el enfoque de la dinámica del grupo; porque ella contribuye a la potencia y vitalidad del mismo y aumenta la significación de la membresía, para quienes pertenecen a él.

Se ha investigado la cohesión de grupo desde varios puntos de vista y diferentes líneas de investigación tomados en conjunto, han contribuido significativamente a que se entienda ésta como aspecto fundamental de la vida de grupo.

El siguiente esquema permite analizar algunos aspectos de la cohesión grupal:



(I) Esquema analítico de la cohesión de grupo.

Inquietos por la importancia de la cohesión como condición para la efectividad de un grupo, algunos investigadores han elaborado índices para medir el grado de atracción interpersonal entre los miembros del grupo. Otros, en cambio, han enfocado el grupo como entidad total, más que como relaciones entre individuos.

¹ BANY, Mary y JOHNSON, Luis. Op. Cit. p5g. 112.

Todos coinciden en detectar; la amistad entre los miembros, su posición frente al líder, el beneficio que reciben o aportan al grupo y su sentido de pertenencia.

La cohesión del grupo depende en gran medida, de la satisfacción de los miembros respecto a él y para que esto se de, el sujeto debe satisfacer algunas necesidades personales tales como las que experimenta por la afiliación, aceptación, reconocimiento y seguridad. Deutsch Morton, pone de manifiesto claramente los efectos de la cooperación y la competencia sobre el proceso de la cohesión de grupo y encuentra que una situación en donde los miembros de grupo se hallen en relación cooperadora, es más atractiva que otra donde se haga la competencia.

1.3.1.1.4. Periodos en la Evolución de un Grupo

Los teóricos de la dinámica de grupos coinciden en afirmar que todo grupo pasa por un proceso de crecimiento y maduración parecido al que experimenta todo individuo durante su ciclo de vida. En la etapa inicial, el grupo es como el infante y su comportamiento es torpe y mal coordinado; no existen normas claras, ni metas comunes, la acción de los miembros es individualista y cada uno se encuentra supeditado al coordinador. En la etapa intermedia, similar al período adolescente, los miembros luchan con conflictos de dependencia-independencia; empiezan a aprender a hacer las cosas por sí mismos, sin embargo no se tiene una total autonomía y los conflictos generan

crisis emocionales difíciles de superar. Finalmente cuando el grupo está lo suficientemente consolidado, alcanza un estado de madurez análogo al del adulto; se trabaja por una meta grupal, los problemas se enfrentan en forma constructiva y mantiene un equilibrio adecuado entre la productividad del grupo y la satisfacción de las necesidades personales.

VA&et NJO KfS.raaAcyc \j V\ PWIXonAÓA ew e\ CJT\|>O

a

Se considera el líder como la persona que da ánimo, espíritu y ambientación a los integrantes del grupo. El liderazgo se ejerce por medio de acciones que ayudan a determinar las metas del grupo, a hacer que el grupo se mueva para la consecución de dichas metas y a propender por mejorar la calidad de las interacciones entre los miembros; desarrollando la cohesión de grupo y facilitando recursos.

"Hoy se da un mero enfoque del liderazgo que hace hincapié en la ejecución de funciones necesarias y adaptabilidad a situaciones cambiantes. De acuerdo a esta concepción los grupos son (o deberían ser) flexibles, al asignar funciones de liderazgo a los distintos miembros, según cambian las condiciones. Los líderes efectivos captan las condiciones cambiantes de sus grupos y son flexibles en adaptar su conducta a los nuevos requerimientos.

Teniendo en cuenta algunos términos que pueden ser sinónimos de líder como: Coordinador, Director, Orientador, Facilitador y Asesor;

se entiende como más correspondiente con liderazgo el término "Animador": El que da ánimo, espíritu y ambiente a los integrantes del grupo. Aprovechando experiencias, vivencias, y técnicas para enriquecer la dinámica interna; favorecer el proceso y propiciar el logro de las metas grupales.

En principio, el liderazgo puede realizarlo un miembro del grupo o varios miembros".¹

En cuanto a la creación y función del líder, Rogers dice: "La función del líder es facilitar la expresión y esclarecer o señalar el modelo dinámico de las luchas del grupo para hacer de ello una experiencia significativa".²

Así el líder y/o animador se vuelve "FACILITADOR" en las relaciones intergrupales, haciendo posible una mayor libertad de expresión. Algunos estudios están de acuerdo en señalar como rasgos estructurales en el perfil del líder y/o animador; los siguientes:

Competencia intelectual y psicológica

Equilibrio y madurez emocional

Personalidad social bien formada que le permita la dimensión del trabajo en grupo y en equipo.

¹ CARTWRIGHT, Darwin. Dinámicas de Grupos. Ed. Trillas, pág. 334.

[^] ROGERS, Cari. Libertad y Creatividad en la Educación. Editorial Paidós. Buenos Aires, pág. 118.

- Capacidad para animar y dar apoyo
- Recursividad para procurar los recursos necesarios de acuerdo al momento evolutivo del grupo.
- Perspicacia suficiente para que, aceptando a las demás personas del grupo como ellas son, sepa frenar a tiempo, provocar crisis oportunas, reportar y escuchar cuando se considere necesario.

Podemos entonces concluir que la formación de un líder depende en gran parte de su calidad humana y sensibilidad social.

Dando al líder y/o animador; el enfoque de "facilitador" en el grupo; puede decirse entonces que es el que tiene a su cargo las siguientes funciones que mantienen viva y activa la dinámica del grupo:

- Crear el ambiente o clima inicial para las experiencias del grupo.
- Ayudar a esclarecer propósitos individuales y objetivos más generales del grupo.

Organizar y poner a disposición de los miembros la más alta y variada gama de recursos para el aprendizaje. Y él mismo, considerarse un recurso flexible para ser utilizado por el grupo.

- Responder a todas las expresiones del grupo y aceptar actitudes

de contenido emocional e intelectual, como los sentimientos personales más profundos y reales.

- Crear un clima de comprensión en el grupo, desempeñándose como un miembro activo dentro de éste; presentando sus ideas no como una imposición, sino como un aporte para competir.

Prestar especial atención durante las sesiones, a las expresiones indicadoras de sentimientos fuertes y profundos.

- Aceptar sus propias limitaciones en su función de facilitador del aprendizaje.

brindar aceptación total al grupo y sus integrantes. Al respecto afirma Rogers:

"Si algo aprendí una y otra vez en los últimos años, es que a la postre, el hecho de aceptar al grupo tal como es resulta muy fructífero. Advierto que ciertos ejercicios y determinadas tareas establecidas por el facilitador, pueden obligar al grupo a una comunicación en el "aquí" y el "ahora"; o alcanzar un mayor nivel afectivo".'

La conducta más adecuada del "Facilitador" en el grupo, es intentar

ROGERS, Cari. Grupos de encuentro . Editorial Amorrortu, Buenos Aires, 1984, pág. 56.

comprender el significado exacto de todo lo que dice cada persona. Se debe ahondar y hacer que la comunicación tome el cauce del significado que tiene para la **persona**. Equivale esto a una acción facilitadora pues clarifica el mensaje a la luz del que habla; y ayuda a la comprensión por parte de los miembros del grupo.

En resumen, el "Facilitador" debe crear y emplear unas técnicas que enriquezcan la dinámica del grupo; faciliten posibilidades de aprendizaje, eliminando los obstáculos que existen para éste; y ayuden a descubrir métodos acertados de investigación, análisis y experimentación.

1.3.1.2. Teoría de Kurt Lewin sobre Dinámica de Grupos: Teoría de Campo.

No es fácil unificar criterios sobre el grupo y su dinámica, ya que son múltiples los enfoques que se plantean al respecto. A manera de ejemplo pueden mencionarse dos sistemas de referencia que pretenden abordar coherentemente los grupos, su dinámica y metodología de trabajo. Uno de ellos se constituye a partir de la teoría psicoanalítica y el otro a partir de Kurt Lewin. Cada uno de ellos es un sistema dinámico, pero presentan diferencias significativas tanto en sus objetivos como en su metodología de trabajo.

Al considerar que el modelo propuesto por Kurt Lewin, es un modelo eminentemente pedagógico, los autores del presente trabajo pretenden resaltar los aspectos relevantes del mismo, a fin de que sus principios

se constituyan en su directriz. Los aportes dados por este autor han trascendido el campo de la psicología y sus principios son aplicables en el campo educativo, inspirando muchos de los planteamientos de la escuela activa.

1.3.1.2.1. Principios Fundamentales

Kurt Lewin, Psicólogo de la Escuela de Berlín, se inspira para el estudio de la personalidad humana y de los grupos, en la física y en la teoría de la GESTALT o PSICOLOGIA DE LA FORMA. Esta plantea que la percepción y el hábito no se apoyan en elementos sino en "estructuras", organizaciones o reorganizaciones de sensaciones o de recuerdos. De manera semejante, Lewin explica la acción individual a partir de la estructura que se establece entre el sujeto y su ambiente en un momento determinado. Plantea que el comportamiento del sujeto deriva de una totalidad de hechos coexistentes; la multitud de los datos en torno a un hecho, proporciona un campo dinámico, en el que todos los hechos son interdependientes. La acción individual se produce a partir de la estructura que se establece entre el sujeto y su ambiente en un momento determinado.

"Esa estructura es un campo dinámico, es decir, un sistema de fuerzas en equilibrio: Cuando se rompe el equilibrio se crea la tensión en el individuo y su comportamiento tiene por finalidad el restablecimiento de ese equilibrio".¹

¹ Citado en ANZIEU Didier y otros. La Dinámica de los Grupos Pequeños. Ed. Kapelusz. Buenos aires, 1977, pág. 64.

Lewin utiliza una representación gráfica topológica para dar cuenta de las relaciones que se establecen dentro del campo psicológico en perpetua evolución del individuo, y pone así en evidencia las nociones del espacio vital, locomoción del individuo, campos de fuerza, valencias, distancia psicológica entre el sujeto, las personas y/o los objetos del campo; y las barreras que se interponen entre los elementos del campo.

Lewin considera que la geometría ofrece ciertas ventajas a los psicólogos ya que mediante ella pueden explicar conceptos espaciales que frecuentemente se aplican en esta disciplina para explicar la relación entre sujeto-ambiente. Considera que el espacio topológico es el más adecuado para representar esta relación. Aclara además que los conceptos topológicos son apropiados para la representación e interpretación de datos empíricos en psicología.

La totalidad de los hechos coexistentes que son mutuamente interdependientes es definida en física como un "campo". Lewin define el "Campo Psicológico" como la totalidad de los hechos psicológicos coexistentes y mutuamente interdependientes. El "Espacio Vital" es un campo psicológico que comprende la totalidad de los hechos determinantes de la conducta; éste según Lewin está conformado por las interrelaciones entre la personalidad del sujeto y su ambiente.

Puede establecerse que la conducta es una función de la personalidad y del ambiente, es decir, una función del espacio vital.

El espacio vital es diferente al mundo físico. Generalmente los fenómenos psicológicos están determinados por el espacio vital, pero a veces éstos son influenciados por determinados hechos procedentes del espacio físico exterior al espacio vital.

Cada parte del espacio vital, es representada como una región. El espacio vital es una región; también lo es la persona en sí y el lugar donde ésta realiza sus locomociones y acciones. La locomoción es una vía de conexión entre regiones. La conducta es una locomoción en una dirección determinada, el sujeto actúa para acercarse o alejarse de un objetivo; es decir, la conducta siempre se dirige hacia un fin. Al ser ésta una entidad dirigida, puede considerarse un vector que posee una magnitud y una dirección determinada. Toda actividad produce un cambio generado por una fuerza psicológica. Lewin señala:

" Las fuerzas actúan en un campo, y la conducta de una persona en un espacio vital determinado es producto de las fuerzas resultantes. Un campo de fuerzas, indica qué fuerza existiría en cada punto del campo si el individuo afectado se hallara en el punto en cuestión. Un conflicto supone la superposición de por lo menos dos campos de fuerzas. La frustración posee la misma dimensión que el conflicto...

Una elección significa que una persona está situada entre dos valencias positivas o negativas que se excluyen mutuamente".'

' WOLMAN, Benjamín. Teorías y sistemas Contemporáneos en Psicología. Barcelona, Ed. Martínez Roca, 1972, pág. 542.

Una valencia corresponde a un campo de fuerzas que tiene la estructura de un campo central positivo, esto es, todas las fuerzas de este campo se dirigen en la dirección de la valencia.

La dirección que la valencia imparte a la conducta varía de acuerdo al contenido de las necesidades y deseos. Se pueden distinguir dos tipos de valencia de acuerdo al tipo de conducta que ponen en marcha; las valencias positivas, que producen movimientos de aproximación; y las valencias negativas, que producen un movimiento de rechazo o retirada.

Las fuerzas dirigidas hacia una valencia positiva o las que se alejan de una valencia negativa se denominan fuerzas dirigentes. Por lo general estas fuerzas surgen ante los estados de tensión que se producen al percibir una necesidad. Siempre que aumenta la intensidad de una necesidad, también aumenta la valencia de los objetos o actividades que pueden satisfacer ésta cuando una meta resulta inalcanzable, se dice que una barrera impide a la persona la locomoción en la dirección de la región deseada. Usualmente las barreras incrementan la valencia de un objeto. cuando las barreras son difíciles, producen frustración, ira y regresión a un tipo de conducta menos realista.

Dentro de esta teoría la persona es considerada como un todo intensamente unificado. Esta se representa como una región conectada, dividida en regiones-partes y separada del ambiente. Las regiones internas de la personalidad pueden dividirse en periféricas y centrales,

estas últimas tienen menos comunicación con el ambiente.

Existen considerables diferencias en la estructura de la personalidad de las distintas personas, la personalidad en un niño está menos diferenciada y menos integrada que la personalidad de un adulto, la solidez funcional de la frontera entre su propia persona y el medio ambiente psicológico, es también en general, menor en el niño que en el adulto. Esto se expresa por el hecho de que el yo sólo se forma paulatinamente.

Lewin describe el "Yo", como un campo psicológico representado por tres círculos concéntricos: En el centro el "Yo íntimo" el cual agrupa los valores que el individuo considera fundamentales. En torno a él, el "Yo social" engloba todo un sistema de valores más colectivos, a través de los cuales el individuo significa su pertenencia a uno o varios grupos determinados y en la periferia el "Yo público" el cual es ajustado por las relaciones con los demás. La importancia relativa de cada uno de estos círculos varía en función de la personalidad de cada individuo, pero también de la cultura a la cual está vinculado.

1.3.1.2.2. Teoría de Grupos

Todos los conceptos anteriores son luego extendidos a los grupos a los que Lewin considera como un "Campo Social". Como la persona, el grupo es un todo, con una personalidad diferente de los elementos interdependientes que lo componen.

El individuo y su ambiente forman un campo psicológico; de la misma manera el grupo y su ambiente constituye un "campo social". Lewin lo explica como sigue:

"Un instrumento básico para el análisis de la vida de grupo, es la representación del grupo, y de su establecimiento como "Campo Social". Esto significa que los sucesos sociales son considerados como resultados de - y ocurrentes en - la totalidad de las entidades sociales coexistentes, tales como grupos, subgrupos, barreras, canales de comunicación, etc

Una de las características fundamentales de este campo es la posición relativa de las entidades que forman parte del mismo.^{1.1}

La estructura, las locomociones posibles y la distribución de las fuerzas del campo, constituyen los factores decisivos de la conducta de grupos. Al igual que en el individuo, el equilibrio del grupo corre el peligro, en todo momento, de ser puesto en tela de juicio como consecuencia de una brusca variación interior. Porque el grupo, a su vez puede considerarse como elemento de un campo más amplio, que comprende el grupo mismo y su entorno, la sociedad en su conjunto y así sucesivamente.

1

LEWIN, Kurt. Teoría de Campo en ciencias Sociales. Pág. 200.

1.3.1.2.2.1. Antecedentes Históricos sobre la Teoría Grupal de Lewin.

En 1921, Lewin inicia su carrera docente. Introduce cambios al método educativo tradicional, estimulando a sus alumnos a expresarse libremente. A través de su metodología conforma pequeños grupos para tratar los diferentes temas y aspectos. Al respecto uno de sus discípulos comenta:

"Al término de las discusiones que duraban frecuentemente dos, tres horas o más, y en las cuales la composición del grupo podía variar en función de las llegadas o salidas, nadie habría podido decir cuál era el origen de una idea determinada, aunque fuese una idea productiva o de suma importancia. La discusión podía surgir de una noción o de una pregunta banal, ser transformada en un punto y modificada en otro, reorientada aquí y acaloradamente discutida en el otro extremo de la mesa (...). Después de sucesivos remiendos y martilleos esa idea reaparecía transformada, hasta el punto de no guardar sino una lejana relación con la reflexión original, aunque cargada de una importancia real. Lewin tenía razón al atribuir una capacidad creadora al grupo".¹

Un principio regulador de la actividad de grupo consiste en no rechazar ninguna idea, ninguna formulación, por extravagante o alejada del tema que parezca. La técnica de animación de Lewin es calurpsa,

1

DREYFUS, Catherine. Conocer a los demás por los Grupos de Encuentro. España. Ed. Mensajero. Pág. 49-50.

abierta, sin autoritarismo. Jérôme Frank, discípulo de Lewin, señala:

"Confiando en la importancia de sus ideas, Lewin aceptaba la contribución ajena, pero tenía una manera especial de mezclarla con su punto de vista".¹

A su vez, Allport G., aclara:

" Su infatigable inteligencia parecía lanzar incesantemente Pseudópodos para absorber el pensamiento ajeno; una vez capturado el botín, lo asimilaba al cuerpo de la teoría de campo, si Lewin lo digiere todo, es para reformularlo dentro de su propio sistema".²

En dos aspectos centra Lewin su atención: El problema de las minorías, y los problemas de estructuras de poder; y es alrededor de éstos que plantea la teoría sobre la dinámica grupal.

La observación sistemática de los grupos minoritarios, le permite deducir algunas premisas aplicables a la vida de los grupos minoritarios y sus integrantes. Considera que el grupo se halla sometido a fuerzas centrífugas y centrípetas. Las primeras constituidas por el atractivo, a veces irresistible, de los privilegios de la mayoría. Estas fuerzas

1

Citado por DREYFUS, C. Op. Ciu Pág. 51

² Citado por DREYFUS, C. Op. cit. Pág. 51

tienen un poder disolvente sobre el grupo. Producen una actitud de "Cada uno para sí", un deseo ilusorio de asimilación a la "Mayoría". Las fuerzas centrípetas, constituidas por el atractivo que ejercen sobre los miembros del grupo, sus caracteres culturales propios, lo que configura su originalidad. Cuando estas últimas fuerzas triunfan, producen en los miembros del grupo un arraigo del sentimiento de pertenencia y un deseo de emancipación con respecto a la mayoría.

Una minoría solo puede ser integrada, coherente, si acepta su suerte: "Solo una minoría de estructuras fuertes puede aspirar a la independencia total y definitiva con respecto a la mayoría, sin poner con ello en entredicho su propia cultura, la conquista de su plena identidad y la realización de su destino colectivo".'

De acuerdo a lo anterior, cada grupo constituye un campo de fuerzas. Los individuos son atraídos hacia el grupo o repelidos por él, según sea el grupo de valencia representado por cada individuo.

La cohesividad del grupo depende de las relaciones existentes entre las fuerzas que atraen a los miembros y las fuerzas que los repelen o separan.

1.3.1.2.2.2. Principio de la dinámica de Grupos.

- Existe una analogía entre la psicología individual y la psicología de grupo. La posición mutua de las regiones en el campo de una persona y las fuerzas que allí actúan, constituyen los factores decisivos de la conducta de ésta. El mismo principio es aplicable a la conducta del grupo.
- La segunda característica es el concepto de causalidad. Lewin considera la conducta de grupo como una función de la situación total. El campo social, en un tiempo dado, ofrece toda la interpretación de la conducta de grupo. Las interrelaciones simultáneas son relaciones causales y la conducta de grupo puede derivarse causalmente de la totalidad de los factores coexistentes.

Como en la psicología individual, en la psicología grupal se aplican los conceptos topológicos y vectoriales: Regiones, límites, barreras, fuerzas, valencias, etc.

El sistema de interdependencia, propio de un grupo en determinado momento, explica el funcionamiento del grupo y su conducta, tanto en su dinámica interna, como en su acción sobre la realidad exterior. En ello reside la fuerza del grupo que la impulsa o le impide la acción.

1.3.1.2.2.3. La Comunicación y su Incidencia en la Dinámica Grupal

La observación persistente de Lewin, sobre la acción de los grupos y las dificultades en la consecución de objetivos lo llevan a postular que el rendimiento de un grupo de trabajo y su eficacia está estrechamente ligado no sólo a la competencia de los miembros, sino sobre todo, a la solidaridad de las relaciones interpersonales... Al respecto es enfático en afirmar que las relaciones interpersonales no pueden hacerse más positivas, más socializadas, ni el grupo puede integrarse en forma definitiva, mientras existan entre los miembros fuentes de bloqueo y de filtración en sus comunicaciones. La génesis y la dinámica de un grupo vienen determinadas por el grado de autenticidad de las comunicaciones que se abren y se establecen entre sus miembros.

La importancia de este descubrimiento lleva a Lewin y sus seguidores a centrarse en el estudio de la comunicación humana en sus diversos tópicos: Tipos de comunicación según los instrumentos utilizados, según las personas en proceso de comunicación y según los objetivos perseguidos.

En cuanto a los instrumentos, se identifican dos formas de comunicación: La verbal y la no verbal. La primera significa la utilización del lenguaje oral o escrito para establecer el contacto con el otro. A la segunda pertenecen los gestos, expresiones faciales y posturas; incluso los silencios, y las ausencias que pueden hacerse significativos dentro de ciertos contextos al estar cargados de mensajes para el otro.

Comunicación verbal y no verbal no siempre están sintonizadas en el mismo individuo. Lo no verbal está a veces en disonancia con lo verbal, traiciona el "Yo Interno" que lo verbal procura camuflar.

Para que una comunicación sea auténtica se requiere integrar lo verbal con lo no verbal; cuando la comunicación pretende ser exclusivamente verbal corre el riesgo de intelectualizarse; por otra parte la comunicación que quiere disociarse de todo recurso de lenguaje, difícilmente será inteligible para el otro, por falta de una simbolización en la expresión en sí.

Kurt Lewin, contribuye a revalorizar la comunicación no verbal y la expresión corporal en sí. Demuestra que solo una comunicación en que se conjuguen estas dos variables, verbal y no verbal, tiene posibilidades de ser adecuada; pero para que esta integración se de en forma funcional, exige constantes replanteamientos, capacidad de aprendizaje, flexibilidad, autonomía y libertad interior. En cuanto a las personas implicadas en el proceso de comunicación, es necesario distinguir entre comunicación entre dos, o comunicación en grupo. Las primeras a su vez pueden ser personales, cuando constituyen un encuentro entre dos personas en relación de reciprocidad o complementariedad; y profesionales cuando se establece una relación vertical en la que el que consulta recibe y el profesional da; las primeras facilitan la autenticidad en la comunicación.

Las comunicaciones de grupo pueden ser clasificadas en comunicaciones intragrupos, en cuyo caso se establecen entre los miembros de un grupo, y en comunicaciones intergrupos cuando los contactos se dan entre dos o más grupos. Cuanto más abiertas, positivas y solidarias sean las comunicaciones intragrupos, más posibilidades tendrán las comunicaciones intergrupos de ser auténticas y de no servir de evasión o de compensación a una falta de comunicación interna en su propio grupo.

Por lo que a los objetivos se refiere, cabe distinguir entre comunicación "Consumatoria" cuyo único fin es el intercambio con el otro, y la comunicación "Instrumental" que de por sí lleva implícita una función utilitaria. Mientras que en la Consumatoria, el otro es percibido como un sujeto a cuyo encuentro vamos y con el que aspiramos a comunicarnos, en la comunicación instrumental, el otro es percibido como un objeto de explotación, de seducción o satisfacción de ciertas necesidades.,

Cuanto más consumatorias sean las comunicaciones humanas, más **probabilidades tendrán de hacerse ulocéntricas y, por lo mismo, auténticas.**

Finalmente, Lewin, es enfático en afirmar que la comunicación humana no puede iniciarse ni establecerse mientras subsistan distancias psicológicas que superar entre aquellos que quieran entrar en comunicación. Mailhiot, B. refiriéndose a este aspecto señala los prerrequisitos y presupuestos de la comunicación humana.

"Se requiere que quien desea entrar en comunicación con otro señale e identifique las vías de acceso a él, que las coja y se comprometa en ellas. (...) No basta, sin embargo que sepamos como acceder al otro, se requiere además saber cuando puede estar o llegar a estar en disposición de recibir los mensajes que le son dirigidos".'

1.3.1.2.2.4. El Líder Grupal y el Manejo de Autoridad

Dentro de la acción grupal, el líder es aquel que conduce al grupo hacia el logro de los objetivos; el que aprovecha las técnicas, las experiencias y vivencias de los integrantes para enriquecer la dinámica interna; favorecer el proceso y proporcionar el logro de las metas grupales. En cuanto a la organización del grupo es necesario distinguir, a nivel formal, entre estructuras de poder (quien tiene poder y sobre quien, oficialmente) y estructuras de trabajo (quién oficialmente trabaja, para quién, sobre quién y bajo quién). Las estructuras de poder están expresadas por las maneras como las líneas de autoridad están definidas y articuladas, más o menos explícitamente, en el grupo de trabajo.

Lewin, White y Lippitt, plantean e investigan sobre tres formas de asumir el poder: El líder autocrático, el líder democrático y el líder Laissez-Faire. El primero altamente dominador, aspira al poder

MAILH10T, Bernard. Dinámica y Génesis de Grupo. Madrid. Ed. Marova, 1973, pág. 74.

absoluto. El segundo, comparte la responsabilidad y da participación a todos los miembros, asume sus funciones como un coordinador. El tercero, pasivo, incapaz de tomar decisiones deja que los miembros del grupo tomen todas las responsabilidades.

Mailhiot 13.' aclara cómo se ha demostrado que no son tres sino cuatro los tipos de guía. Al respecto explica que se pueden distinguir dos tipos de guía autocráticos: El guía altamente dominador y el guía obsesivo paternalista que ejerce su dominio en una forma más sutil, bajo apariencias exteriores muy valorizadas en ciertos medios, de una entrega y de una solicitud infatigable, pero no menos autoritaria que el primero.

El siguiente cuadro sintetizado por los autores del presente trabajo, muestra en forma esquemática, la manera de ejercer el liderazgo por cada uno de los líderes mencionados.

1

MAILHIOT, B. Op. Cit. Pág. 127

EJERCICIO DE FUNCIONES PARA
EL LIDER Y / O ANIMADOR

<u>AUTORITARIO</u>	<u>PATERNALISTA</u>	<u>LAISSEZ FAIRE ISTA</u>	<u>DEMOCRATICO</u>
1. El líder determina toda política por presión interna.	El líder determina toda política por presión en afecto paternalista.	Libertad completa para la decisión de grupo o individuo con mínima participación del líder y/o animador.	Toda política es asunto de discusión y decisión de grupo y/o de individuo con mínima participación del líder.
2. La autoridad dicta de uno en uno, las técnicas y los pasos de la actividad, de modo que los pasos futuros serán siempre inciertos en gran medida.	Se dá la misma situación; pero con más tranquilidad en los miembros, dado el proteccionismo y exceso de afecto.	El líder proporciona materiales, dá información si se le pide. Es poco o casi nulo de participativo en la discusión.	Aquí se esbozan los pasos generales hacia la meta del grupo. El líder sugiere y orienta a procesos alternativos que pueden escogerse.
3. El líder y/o animador, dicta el trabajo por hacer y asigna compañeros para realizarlo.	La posición anterior pero con la forma de acción más camuflada y disimulada. Con sentimentalismo evidente.	El líder no participa en casi nada, en cuanto el ejercicio del trabajo ni en su asignación.	Los miembros son libres y responsables de elegir su clase, forma y compañeros grupo.

continuación

EJERCICIO DE FUNCIONES PARA
EL LIDER Y/ O ANIMADOR

<u>AUTORITARIO</u>	<u>PATERNALISTA</u>	<u>LAISSEZ FAIRE ISTA</u>	<u>DEMOCRATICO</u>
4. Critica el trabajo de cada miembro, permanece separado y no participa activamente en el grupo excepto en las demostraciones.	Es la misma actitud del anterior. Las críticas las hace camufladas en indirectas aparentemente afectivas.	Pocos comentarios a las actividades de cada miembro (a menos que se le pidiere). No intenta valorar ni regular el curso de los acontecimientos.	Al alabar o al criticar es su objetivo y se basa en los hechos. Trata de ser un miembro regular del grupo en espíritu y equilibrado su trabajo.
5. Basado en el autoritarismo-dictatorial-mando; inflexibilidad-premio-castigo, líder impulsa, haciendo que haya productividad a corto plazo por parte del grupo. Pero con actitud de sumisión y falta de espontaneidad creativa del mismo grupo.	Basado en el autoritarismo afectivo y de protección. Impulsa el líder, produce en el grupo, productividad a corto plazo; pero dejando sentimientos de agresividad no manifestados.	No ejerce el liderazgo. Las cosas se dan por el azar. Nadie impulsa en el grupo, hay escasa productividad y desorganización. Poca interacción, desorientación, stress y agresividad hacia adentro.	Basado en la identificación con el grupo. Confianza y pericia (saber hacer). El grupo y el líder impulsan. Hay productividad a largo plazo; pero con calidad, originalidad, comunicación, espíritu de equipo, Discusiones equilibradas.

1.3.1.2.2.5. Principios metodológicos para la Investigación de los Fenómenos Crupales.

Al terminar sus trabajos sobre las minorías psicológicas Kurt Lewin plantea dos conclusiones metodológicas:

"...Para ser válida, toda explicación científica de problemas que procedan de la psicología de las relaciones intergrupos debe realizarse en referencia constante a la sociedad global dentro de la cual esos fenómenos de grupo se insertan y se manifiestan...

... Para abordar e interpretar científicamente fenómenos de esta magnitud y de esta complejidad sólo un abordaje complementario de todas las ciencias de lo social tendría probabilidades de identificar válidamente las constantes y las variables en cuestión..."

Según Lewin, toda investigación sobre los fenómenos sociales comprende dos objetivos que se complementan y confunden. Así, no hay diagnóstico de una situación social concreta que pueda ser formulado sin la exploración de la dinámica propia del grupo implicado en esa situación. Igualmente, la dinámica propia de un grupo no se revelará verdaderamente más que al investigador que haya logrado asimilar todos los datos concretos de la vida de ese grupo.

¹

MAILHIOT, B. Op. cit. Pág. 46.

Por lo demás, Kurt Lewin, establece como hipótesis que los fenómenos sociales no pueden ser observados del exterior, como tampoco pueden ser observados en laboratorio en forma estática. Sólo son inteligibles al investigador que consciente en participar en su devenir. Los fenómenos de grupo no revelan las leyes internas de su dinámica más que a los investigadores que están prestos a comprometerse a fondo y personalmente en ese dinamismo en marcha. De ahí que el investigador debe asumir, a lo largo de la investigación, los dos papeles complementarios de participante y de observador; es decir, la experimentación en psicología social, se convierte en una "Investigación-acción; la que permite al investigador encontrar sobre el terreno condiciones óptimas para descubrir las constantes y las variables en juego en el devenir de una agrupación humana, los procesos y los determinantes de la génesis de los grupos, y las leyes esenciales de la dinámica de los mismos.

1.3.1.2.2.6. Los Grupos de Formación

Lewin plantea tres hipótesis básicas que fundamentan el papel del aprendizaje dentro del proceso de formación para la conducción de un grupo.

- " La integración no podrá llevarse a cabo dentro de un grupo, ni por tanto se hará duradera su creatividad, mientras que las relaciones interpersonales entre todos los miembros del grupo no estén fundadas sobre comunicaciones abiertas, confiadas y adecuadas.

- La capacidad de comunicarse de forma adecuada con otro, de encontrarle psicológicamente, de entablar con él un diálogo, no es un don innato, sino una aptitud adquirida por aprendizaje. Sólo aquellos que han aprendido a abrirse al otro y a objetivarse ante él, se hacen capaces de auténticos intercambios con él.

- Sólo consintiendo en replantear sus modos habituales de comunicarse con el otro y sus actitudes profundas respecto al otro, puede el ser humano confiar en descubrir las leyes fundamentales de la comunicación humana, sus requisitos previos, sus componentes esenciales, las condiciones de su validez y autenticidad".'

Fiel a su concepción de la investigación-acción Kurt Lewin, a finales de 1945 se propone poner en práctica estos principios y da inicio a grupos de entrenamiento cuyo objetivo es verificar y completar sus teorías acerca de los modos de comunicación interpersonal y su incidencia en el funcionamiento de un grupo de trabajo.

A la muerte de Lewin en 1947, tres de sus colaboradores, K.P. Benne, L.P. Bradford y R. Lippitt, continúan con los laboratorios grupales, los cuales al evolucionar dan origen a los "GRUPOS T" o "Grupos de Formación". A través de estos grupos se intenta lograr que el "YO" se torne más autónomo y se haga más consciente de sus motivaciones, afectos y atracciones personales.

1

Citado por MAILHIOT B. Op. Cit. Pág. 89.

La experiencia grupal pretende posibilitar en cada uno de los participantes la consecución de varios logros entre los cuales pueden destacarse:

- Descristalizar los hábitos de pensamiento y de sentimiento personales» llevándolo a implicarse en nuevas situaciones de interacción afectiva con otras personas.
- Llegar mediante una reflexión razonada en común y el análisis de la situación afectiva de unos y otros, a identificar conductas más eficaces y más satisfactorias para si mismo y para sus congéneres.
- Propiciar en cada participante una relación más autónoma con las figuras de autoridad.

Un grupo de formación, es una situación de grupo sin estructuras intrínsecas, es decir, no existen en éste tareas que cumplir, temas que discutir, problemas que resolver.

Los participantes y los responsables se encuentran en un plano horizontal, dado que no están sometidos a ninguna autoridad, ni coaccionados por ninguna eventualidad, deben considerarse libres para disponer, a su voluntad, de las horas que dure la experiencia, intentando comunicarse entre sí.

Los profesionales responsables de la experiencia, en contra de lo que el grupo suele esperar, deben negarse u desempeñar ciertos papeles tradicionales y desaprobando toda relación de dependencia que el grupo quiera establecer con ellos; por el contrario deben asumir papeles claves que posibiliten el clima de crecimiento y aprendizaje. Como animadores de un grupo, tienen entre sus objetivos conducir al grupo a la evaluación colectiva, es decir ayudar al Yo grupal a acostumbrarse a resolver sus problemas mediante el autoanálisis. Por otra parte, conducir a los miembros a conocerse mejor entre si, para facilitar la comprensión y el trabajo conjunto.

Lo principal que ofrece un grupo de formación al que en él participa, es ayudarlo a descentrarse de si mismo, y a centrarse de nuevo con relación al otro; liberarse de las fijaciones o residuos de su egocentrismo para iniciar él mismo el aprendizaje del alocentrismo. Gracias a los climas de grupo, propicios al crecimiento y superación de sí; cada participante, metiéndose personalmente en la experiencia, puede a su ritmo adquirir nuevos esquemas de percepción de sí y del otro y modelos más flexibles, más funcionales de expresión de si y de comunicación con el otro.

1.3.1.3. Diferencias entre Dinámica y Técnicas de Grupo

Al constituir este aspecto uno de los objetivos del presente trabajo, se hace necesario analizar a la luz de las teorías expuestas cual es la diferencia conceptual que existe entre dinámica de grupo y técnica grupal.

Estos términos frecuentemente se utilizan en forma indistinta ocasionando confusiones tanto teóricas como de aplicación, lo que repercute en la efectividad del trabajo grupal.

1.3.1.3.1. La Dinámica del Grupo

Dado que los conceptos aquí expuestos se refieren al grupo y su dinámica, sobra entrar nuevamente en discusión sobre este aspecto. A manera de síntesis puede afirmarse:

Se entiende por dinámica de grupos al conjunto de energías y fuerzas que se derivan, tanto de los individuos como de su interacción recíproca; y la suma y conversión de estas fuerzas en actividad y contraposición con la conducta estática. También puede decirse que la dinámica del grupo se refiere a la ideología y preocupación por las formas en que se debieran organizar y manejar los grupos.

Y al respecto dice Cartwright:

"Esta ideología hace hincapié en la importancia de una guía democrática, y la participación de los miembros en las decisiones y en las ventajas que sociedad e individuo obtienen de cooperar en grupos.

Otro uso del término "dinámica del Grupo", se refiere a un campo de investigación dedicado a obtener conocimientos sobre la naturaleza de los grupos, las leyes de su desarrollo,

¹ sus interrelaciones con los individuos, instituciones más amplias y otros grupos".

' 1.3.1.3.2. Técnicas de Grupo

Se denominan por técnicas de grupo a las herramientas y/o instrumentos que están en función de un proceso de formación u organización de la vida grupal. Estas se constituyen en un medio para que aflore la dinámica interna y externa del grupo y sus participantes.

Son útiles para facilitar y perfeccionar la acción de los grupos. De ello dice George Beal:

" Los medios, o los métodos empleados en situaciones de grupo para lograr la acción del grupo, se denominan "Técnicas Grupales".²

Las técnicas del grupo constituyen procedimientos fundados científicamente y suficientemente probados en la experiencia, esta es la que permite afirmar que una técnica adecuada tiene el poder de activar los impulsos y las motivaciones individuales y de estimular tanto la dinámica interna como la externa, de manera que las fuerzas puedan estar mejor integradas y dirigidas hacia las metas del grupo.

¹ CARTWRIGHT- DARWIN. Dinámica de Grupos. Trillas México, pág. 15.

BEAL, George. Conducción y Acción dinámica del Grupo. Ed. Kapelusz. Buenos Aires, Argentina, 1964, pág. 131.

Así, las técnicas otorgan estructura al grupo, le dan cierta base de organización para que el grupo funcione realmente como tal. De ahí la necesidad de conocer y utilizar las técnicas adecuadas cuando se aspire a trabajar provechosamente con los grupos.

Es de advertir sobre el riesgo de considerar que el uso de una técnica basta por sí solo para obtener el éxito deseado. Tal como ocurre con los métodos didácticos (y los docentes conocen bien este problema). Las técnicas tendrán siempre el valor que sepan transmitirle las personas que las utilizan. Como cualquier otro método, las técnicas de grupo han de ser "vivificadas" por el espíritu creador de quien las maneje: Su eficacia dependerá en alto grado de su habilidad personal, de su buen sentido y don de la oportunidad, de su capacidad creadora e imaginativa para adecuar en cada caso las normas a las circunstancias y conveniencias del momento (el aquí y ahora).

Las técnicas de grupo a la par que los métodos didácticos, no deben ser considerados como fines en sí mismas, sino como instrumentos o medios para el logro de la verdadera finalidad grupal: Beneficiar a los miembros y lograr los objetivos del grupo. Una técnica no es por sí misma ni buena ni mala; pero puede ser aplicada eficazmente, indiferentemente, o desastrosamente...

Así consideradas en su justo valor las técnicas de grupo facilitarán en gran medida la tarea de los conductores de grupos y darán a éstos la estructura indispensable para el mejor logro de sus finalidades.

Con relación a lo anterior, encontramos en el texto de técnicas participativas para la educación popular:

"Toda técnica debemos conocerla bien, saberla utilizar en el momento oportuno y saberla conducir correctamente. Toda técnica debe estar acompañada de otras que permitan un proceso de profundización ordenado y sistemático. Y es muy importante saber ubicar las características particulares de cada técnica: Sus posibilidades y límites".'

Las técnicas se pueden clasificar en:

- Vivenciales: Son las que crean situación ficticia, nos hacen vivir una situación. Las hay de animación cuyo objetivo es animar; cohesionar. Las hay de análisis: su objetivo es dar elementos simbólicos que permitan reflexionar sobre situaciones de la vida real.

El tiempo juega papel importante en las técnicas vivenciales: Les da dinamismo en la medida que es un elemento de presión.

- Técnicas con actuación: Aquí el elemento central es la expresión corporal.

ALFORJA. Técnicas Participativas para la Educación Popular. Editorial Dimensión Educativa. Bogotá, Col., 1987, pág. 7.

- Técnicas auditivas y audiovisuales: En ellas juega papel la utilización del sonido y la imagen; elaborados previamente como producto de reflexión y análisis.

En las técnicas visuales pueden diferenciarse: Escritas y gráficas.

Otro aspecto a tomar en cuenta son las "Reglas" en las técnicas. Estas siempre se deben aplicar con flexibilidad; siendo elementos que llevan a reflexionar y analizar el significado de la realidad.

La creatividad y flexibilidad en cuanto a la aplicación de las técnicas; son los elementos importantes que van a permitir llevar a cabo un proceso grupal que sea participativo, democrático, profundo y sistemático.

1.3.2. Educación y Modelo Pedagógico

Un segundo aspecto antecedente al problema de estudio, hace relación al concepto de educación.

Todo concepto de educación se encuentra enmarcado dentro de un concepto de hombre. ¿Es el hombre un ser dependiente del medio el cual lo modela a su manera? o por el contrario, ¿es un ser activo dotado de un potencial, en proceso de desarrollo, responsable de su formación?.

Una revisión a la historia de la pedagogía y a la psicología muestra como estas dos posiciones han sido adoptadas y sustentadas por diferentes escuelas de ambas disciplinas, dando origen a modelos educativos opuestos y en cierto sentido contrarios.

Para ilustrar lo anterior frecuentemente se recurre a revisar los planteamientos en que se basan las denominadas " Escuela Tradicional " y "Escuela Nueva ".

Rafael Florez y Ririque Batista, consideran que la meta pedagógica del modelo tradicional, es el aprendizaje de los conocimientos generales, valores y habilidades más o menos estáticos heredados del pasado clásico y "Humanista" de Occidente.'

Dentro de este modelo, el docente es el encargado de transmitir el conocimiento a sus alumnos, de propiciar el logro de los objetivos educacionales, de desarrollar los programas preestablecidos y evaluar el rendimiento de sus alumnos. Como representante de la autoridad debe ser un "Modelo a imitar".

El alumno es un receptor pasivo del conocimiento, su única tarea consiste en memorizar éste y en el mejor de los casos comprobarlo

1

FLOREZ R. BATISTA E. "El Pensamiento Pedagógico de los Maestros!"
Medellín, U. de A., 1982, Pág. 55.

a través de experimentos previamente planeados, que lo limitan a hacer una simple réplica del conocimiento descubierto por otros, adoptando una posición totalmente acrítica.

I

La educación nueva es una corriente pedagógica respecto de la cual se pueden evocar diversos momentos. Hacia la mitad del siglo pasado se instala una corriente que pretende encargarse de los derechos del niño. Dicha corriente protesta contra el adiestramiento y sumisión a las reglas y a los valores del ambiente por medio de la transmisión pasiva de las ideas y de las ciencias consideradas como eternas. Pretende liberar al niño, dejar que se desarrolle por si solo, enseñarle a vivir y a trabajar con los demás. Se proponen métodos activos en oposición a los métodos pasivos del modelo tradicional.

Pese a estos aspectos generales, si se revisan los planteamientos de la denominada escuela "Nueva o Activa", nos encontramos que dentro de ésta se hallan comprendidas más de una corriente, cuyos fundamentos epistemológicos son a veces opuestos; cabe aquí mencionar, entre otros, al Transmisionismo conductista y el desarrollismo pedagógico, cuyos postulados difieren considerablemente.

Los autores de la presente investigación consideran importante resaltar los planteamientos que en materia de educación proponen Cari Rogers y Jean Piaget. Ambos se centran en el hombre como ser en proceso de desarrollo, plantean alternativas de cambio al enfoque tradicional, y resaltan la acción del grupo como elemento facilitador del trabajo educativo.

1.3.2.1. Planteamientos de Cari Rogers

Rogers considera que el fin de la educación no es la reproducción del conocimiento, ella propende por el desarrollo integral del ser humano. Hablar de desarrollo integral exige considerar al individuo como una totalidad bio-psico-social. El hombre posee una estructura orgánica, es un ser dotado de inteligencia -y de afectividad, aspectos estos que se enriquecen a través de su interacción con el entorno físico y social en que habite.

"Existo on todo organismo u cualquier nivel, un movimiento subyacente que lo lleva a una realización constructiva de sus potencialidades inherentes. Existe en el hombre una tendencia natural al desarrollo completo".¹

Aceptar esta posición supone replantear el papel del docente y alumno dentro de un marco educativo en el que se acepten estos postulados.

Dentro de esta concepción es inadmisibile hablar de un docente que educa y un alumno que es educado. Nadie educa a nadie, el hombre se educa a sí mismo. Al respecto Rogers afirma. ..."El individuo tiene dentro de si muchos recursos para entenderse a sí mismo, para modificar su autoconcepto, sus actitudes y su conducta autodirigida"²

1

ROGERS, C. "El Poder de la Persona". México. Ed. Manual Moderno. 1980. Pág. 4.

2

ROGERS, C. Op. Cit. Pág. 4.

En este sentido, tanto el profesor como el alumno se encuentran en un proceso de desarrollo y la interacción positiva que se genera entre ellos se constituye en un clima que favorece el aprendizaje.

La siguiente cita aclara el concepto anterior.

"Creo que nos enfrentamos a una situación enteramente nueva en educación, en la cual el propósito de ésta, si hemos de sobrevivir, debe ser la facilitación de cambio y el aprendizaje. Sólo son educadas las personas que han aprendido cómo aprender, que han aprendido a adaptarse y cambiar, que advirtieron que ningún conocimiento es firme, que sólo el proceso de buscar el conocimiento da una base para la seguridad. El único propósito válido para la educación en el mundo moderno es el cambio y la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático".¹

Lo anterior exige al docente deponer su posición vertical desde donde imponía su autoridad, para pasar a ocupar una posición horizontal, por cuyo medio cumple la función de facilitador del cambio y el aprendizaje, proporciona a los estudiantes las condiciones que los conduzcan a aprender de una manera significativa o auto-dirigida.

El objeto debe ser formar el grupo, incluyendo al maestro, y convertirlo en una comunidad de gente que quiere aprender. "En este contexto

1

ROGERS, C. "Libertad y Creatividad en la Educación". Buenos Aires. Ed. Paidós. 1975, pág. 90.

surgirán los verdaderos estudiantes, gente que aprende realmente, científicos, alumnos y profesionales creativos, la clase de personas que pueden vivir en un delicado pero cambiante equilibrio entre lo que saben en la actualidad y los mudables y fluidos problemas del futuro".¹

El aprendizaje se facilita cuando el maestro no desempeña el papel que le prescribe el sistema educativo, sino más bien cuando es él o ella misma, es decir, cuando es genuino, auténtico, honesto. Las relaciones con los estudiantes son encuentros personales directos, el maestro es una persona real, sin fachada ni máscara profesional, al expresar sus sentimientos, los acepta como suyos propios, sin echar la culpa de los sentimientos negativos a los estudiantes; puede aprobar o desaprobar el trabajo de un estudiante sin dar a entender al estudiante que es "Bueno o Malo", expresa simplemente su sentimiento con respecto al producto.

Una segunda actitud básica para facilitar el aprendizaje se encuentra en la aceptación incondicional del estudiante, se acepta éste como una persona de valor, como un individuo único, se respetan sus características y se confía plenamente en la capacidad para desarrollar su potencial.

1

ROGERS, C. "libertad y Creatividad en la Educación". Buenos Aires. Ed. Paidós. 1975, pág. 90.

Finalmente, el facilitador debe tener la posibilidad de ponerse en el lugar del otro, de no enjuiciar su comportamiento, es decir, de adoptar una actitud de comprensión empática. Cuando están presentes las condiciones facilitantes, la relación está libre de toda amenaza que pueda interferir en el proceso de exploración y aprendizaje.

Por otra parte, además de preocuparse por implantar o manifestar las condiciones que facilitan el aprendizaje, los maestros deben proporcionar oportunidades para que el alumno aprenda a confiar en su capacidad de aprender. Para el efecto son múltiples los mecanismos que pueden utilizarse y en su aplicación están implícitas las características del docente. A manera de ilustración se mencionan algunas alternativas que se consideran efectivas para lograr este objetivo.

- Trabajar con problemas que se perciben como reales. Si a través de la educación se pretende formar un individuo libre y responsable es necesario permitir que esté consciente de su realidad inmediata, de sus problemas y que pueda, a partir del análisis del problema y de la confrontación de sus sentimientos y habilidades, proponer alternativas que posibiliten su solución.

- Utilización de Recursos. El maestro facilitador del aprendizaje, en lugar de emplear la mayor parte del tiempo organizando lecciones y exposiciones, dedica este tiempo a descubrir obtener y poner a la disposición de sus alumnos el tipo de recursos que respondan a sus necesidades.

- Trabajo en pequeños grupos. El aprendizaje auto-iniciado es más productivo cuando se realiza en grupos pequeños los que posibilitan la comunicación y la libre expresión.
- Trabajo de investigación. El maestro plantea problemas y sirve de recurso para la solución de los mismos. Mediante la investigación se conduce al pensamiento independiente, a la apertura a la vez que a la comprensión de las cosas en forma más profunda y duradera.
- El grupo básico de encuentro. Este se considera una experiencia no estructurada que facilita el aprendizaje por experiencia. La función del líder es facilitar la expresión y esclarecer o señalar el modelo dinámico de las luchas de grupo para hacer de ello una experiencia significativa. A medida que el grupo transcurre, por lo general, se disminuyen las defensas de los miembros, estos se encuentran a sí mismos a medida que expresan sentimientos y reciben la retroalimentación por parte de los integrantes.
- Auto-evaluación. El aprendizaje autodirigido se convierte en responsable en el momento en que uno mismo evalúa su propio aprendizaje.

Rogers hablando del proceso evaluativo conceptúa, que el hecho de crear

mecanismos externos para verificar el rendimiento de los alumnos satisface los criterios planteados por el docente, pero se opone a los postulados del aprendizaje autodirigido.

Se supone que entre los recursos que proporciona el docente están los medios para satisfacer las demandas de muchas de las situaciones reales de la vida; estas demandas incluyen pre-requisitos para los cursos, requisitos para el título, para ingresar a la universidad, ,en términos generales, para satisfacer metas grupales e individuales. Es el individuo, en última instancia, quien asume la responsabilidad de sus actos y opta libremente por determinar que objetivos quiere alcanzar y en que medida los ha de lograr.

Un análisis de los planteamientos de Rogers lleva al convencimiento de que la implementación de este método en la educación, supondría no solamente cambios de los maestros, los administradores y en su capacitación, sino en todo el sistema educativo incluyendo a los padres de familia. Se hace necesario modificar las metas educativas de tal forma que el énfasis no se centre en el contenido ni en la enseñanza, sino en el desarrollo y en la facilitación del aprendizaje autodirigido. La educación en este caso será, en sí misma, una experiencia de vida, que lo conduce a llegar a ser un ser integral, y el aprendizaje envolverá al sujeto profundamente, de suerte 'que será consciente de sus relaciones con el mundo de los demás, al igual que consciente del mundo de los conocimientos abstractos.

1.3.2.2. Planteamientos de Jean Piaget

A la par que Rogers, Jean Piaget a través de la teoría genética aporta elementos que fundamentan el denominado modelo constructivista o desarrollista en educación, modelo que cada día cobra fuerza dentro de los diferentes contextos educativos.

A manera de síntesis se plantean los conceptos que se consideran fundamentales para comprender sus aportes a la educación.

La mayor preocupación de Piaget, se centra en la explicación sobre como se desarrolla el conocimiento a lo largo de la vida del individuo. Si bien reconoce la importancia del afecto o emoción en la personalidad total, se dedica específicamente al análisis y descripción de los estados ontogenéticos de la inteligencia. Considera que el ser humano está dotado de ciertas características hereditarias que influyen en su desarrollo intelectual. Estas características afectan la percepción que cada individuo tiene del mundo. El ambiente no se impone al individuo conformando su comportamiento, por el contrario, el individuo como organismo activo, organiza el ambiente en función de sus características innatas, la expresión o manifestación de las cuales varía en el transcurso de su desarrollo. Por lo tanto, el organismo no es simplemente un reactor a estímulos externos. La experiencia es una interacción entre un organismo activo y su ambiente. Ella constituye un elemento importante en el desarrollo cognoscitivo.

La interacción del sujeto con el mundo se lleva a cabo mediante el proceso de adaptación, lo que incluye la asimilación del objeto con base en los esquemas propios del sujeto y la acomodación o modificación de los esquemas propios para responder a las exigencias del medio.

El desarrollo intelectual se divide en etapas que presentan un orden sucesivo. El proceso de adaptación es común a todas las etapas, pero se manifiesta de forma diferente en cada una de ellas, dependiendo de la estructura mental característica en el momento. El proceso del crecimiento intelectual produce cambios en la estructura, cambios que hacen posible un pensamiento cada vez más maduro y abstracto. Dado que, como ya se planteó, el desarrollo requiere de la experiencia e interacción con el medio ambiente; el factor social o educativo, constituye una condición necesaria para este avance. En nuestro mundo moderno, tan complejo, hay ciertas cosas y experiencias a las que los niños no están expuestos normalmente, y que no pueden asimilar espontáneamente. Es tarea de la escuela preocuparse de algo más que ofrecer hechos o información aislada.

Al respecto Piaget plantea:

"La meta principal de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente capaces de repetir lo que han hecho otras generaciones; hombres creadores, inventivos y descubridores. La segunda finalidad de la educación es formar mentes capaces de discernir y de verificar, que no acepten todo lo que se les pone

delante. El gran peligro que afrontamos en la actualidad es el de los "slogan" las opiniones colectivas, las corrientes prefabricadas de pensamiento. Tenemos que estar capacitados para resistir individualmente, para criticar, para distinguir entre lo que se prueba y lo que no se prueba. Por lo tanto, necesitamos alumnos activos, que aprendan temp ano a resolver los problemas por sí mismos, en parte mediante su propia actividad espontfinea y en parte por medio de los materiales que se les presentan; alumnos que aprendan oportunamente a distinguir entre lo comprobado y la primera idea que se les ocurre".

Si bien Piaget dedica su trabajo a investigar sobre el desarrollo de la inteligencia cuando habla del fin de la educación, no se circunscribe al desarrollo de ésta. En varias oportunidades resalta la necesidad de atender al desarrollo total de la personalidad, y al fortalecimiento del respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. En este sentido plantea como objetivo básico de la educación el desarrollo de la autonomía moral e intelectual.

Para aclarar este concepto Kammi C., expone:

"Autonomía significa ser gobernado por uno mismo. Es opuesto a heteronomía, que significa ser gobernado por algún otro".²

1

Citado en Patterson C. liases para una Teoría de la Enseñanza y Psicología de la Educación, México. Ed. Manual Moderno, 1982, p&g.UO.

KAMMI C. La Autonomía como Objetivo de la Educación. Implica - ciones de la Teoría de Piaget. Rev. Infancia y Aprendizaje. España, 1982, V. 18, págs. 3-32. ". ~

El ser humano al nacer es heterónomo, mediante el proceso de desarrollo va llegando a la autonomía. Esta solo aparece con la reciprocidad, es decir, cuando el respeto mutuo es lo suficientemente fuerte que hace que el individuo experimente la necesidad de tratar a los demás como a él le gustaría ser tratado.

Igualmente en el terreno intelectual, autonomía significa capacidad de poseer un pensamiento crítico, opinión propia que en más de una ocasión puede chocar con la de los demás, reconocimiento este que no modifica la posición personal pero que lleva al respeto y la valoración de la opinión contraria.

Ahora bien, para llegar a esta autonomía se requiere de un trabajo activo. Es necesario recordar que Piaget identifica cognición con acción. Durante los primeros años el niño opera o manipula los objetos del medio para adaptarse a éstos. Más adelante, la actividad se hace cada vez más encubierta por razón de la manipulación mental de símbolos. La libertad de actuar en el mundo y de construir la realidad constituye la meta y el proceso de la educación. Pero no se trata de una actividad sin sentido; el aprendizaje requiere comprensión, el individuo debe estar capacitado para asimilar nuevos conocimientos a fin de que éstos puedan ser utilizados. Por lo tanto, el que aprende tiene que ser un participante activo.

Se enfatiza por tanto, en la necesidad de implantar un método activo en educación. Refiriéndose a esto Piaget señala:

"Estos métodos abren un ancho camino a la investigación espontánea del niño o del adolescente, y exigen que cada nueva verdad que haya que aprender la redescubra o por lo menos la reconstruya el estudiante, y no simplemente que se le imparta... Entender es descubrir, o reconstruir redescubriendo, y hay que cumplir con esta condición si es que se han de formar en el futuro individuos capaces de producir y de crear; no simplemente de repetir".¹

El aprendizaje activo implica interacción con otros estudiantes al igual que con el maestro.

"No hay ninguna actividad intelectual verdadera que se pueda llevar a cabo en forma de acciones experimentales, e investigaciones espontáneas, sin la colaboración abierta entre individuos, es decir, entre los mismos estudiantes y no sólo entre el maestro y el estudiante".

Por otra parte, el aprendizaje activo no puede ser estimulado desde fuera. La actividad y el interés son aspectos inherentes al sujeto y se expresan espontáneamente, cuando su equilibrio es perturbado por estímulos y exigencias ambientales. Es decir, cuando al presentarse una discrepancia entre la estructura cognoscitiva del sujeto y una nueva situación, este se siente motivado a actuar para reducir la discrepancia, para acomodarse a la situación y para reestablecer el

¹ Citado en Patterson. Op. Cit. Pág. 115

² Citado en Patterson. Op. Cit. Pág. 116

equilibrio a un nivel superior de pensamiento. Esta situación conduce al aprendizaje que se desenvuelve sin ningún esfuerzo externo.

Cabe preguntar ahora ¿ cuál es el papel del docente dentro de este proceso educativo?. Si la meta de la educación no es adquirir información pasivamente, el papel del docente no puede ser transmitir ésta, tampoco se centra en motivar al alumno, ya que la motivación es intrínseca al sujeto. el maestro es un propiciador del desarrollo del estudiante y como tal, tiene que saber proporcionar los materiales, recursos, problemas, interrogantes y orientación que sean apropiados para el nivel en que se encuentra; para en esta forma lograr que éste ejercite sus aptitudes, y avance hacia un nivel superior de pensamiento.

Es necesario que el docente deponga, en cuanto sea posible, su posición de adulto, e intercambie puntos de vista con los alumnos. En sus trabajos, más que el resultado final importa conocer el proceso que originó éste. El indagar al estudiante por el proceso frecuentemente le permite corregir el proceso de su pensamiento y construir la respuesta concreta.

Es fundamental que el docente incite a los estudiantes a intercambiar y coordinar puntos de vista con otros compañeros, las discusiones entre iguales, son eficaces para promover el desarrollo de la autonomía ya que posibilitan la construcción de valores tales como el respeto mutuo, la justicia y la honestidad. Por otra parte la interacción y

confrontación de diferentes puntos de vista puede llevar a un mayor nivel de razonamiento lógico.

Finalmente, es esencial que el docente incite a los alumnos a tener una mentalidad activa, fomente su curiosidad, iniciativa, sentido crítico y confianza en su capacidad de descubrir cosas.

1.3.2.3. Educación Colombiana

Se impone en este punto, centrar la atención en torno al sistema educativo colombiano, a las tendencias en materia de educación y a la renovación curricular que actualmente enfrenta el país, dando así énfasis especial a los fundamentos que la sustentan.

Una revisión a la historia de la educación colombiana permite anotar que el sistema educativo ha recibido influencia de las tendencias educativas universales y más específicamente de la cultura occidental. Cabe anotar, sin embargo, que en la actualidad, no es posible encontrar la aplicación de un modelo o corriente pedagógica pura en el medio educativo. Al respecto Flórez R. y C. Batista¹, señalan como el docente oficial de primaria de Medellín adopta un modelo preponderantemente tradicionalista, aunque combina con algunos métodos propuestos por otros modelos que se ubican dentro de la escuela activa. Entre las conclusiones de su estudio los citados autores señalan:

¹ FLOREZ R. y BATISTA E. "El Pensamiento Pedagógico de los Maestros" U. de A. Medellín, 1982.

"Al lado del sincretismo pedagógico, el magisterio padece de menosprecio por las teorías y métodos pedagógicos sistemáticos, porque a su entender están distantes de las condiciones reales del trabajo docente en las escuelas.

Respecto a la pedagogía podría decirse entonces que existe en el magisterio una ignorancia voluntaria. Pero hay otra ruptura aún más grave: entre la misión y el encargo social asumido por el maestro a lo largo de su formación como docente y la valoración económico-social que percibe después durante su ejercicio profesional. La conciencia de estas rupturas pueden estar provocando perplejidad, aferramiento a las prácticas del maestro tradicional, en algunos, resentimientos e inconformidad y en algunos otros, incluso, tendencia al abandono de la profesión docente".¹

Flórez y Batista, señalan igualmente que se presenta un desfase entre las reformas educativas que se proponen a través de decretos, programas y normas gubernamentales y la práctica pedagógica realizada por las instituciones escolares.

Pese a lo anterior, conviene analizar las políticas actuales en materia educativa.

1

FLOREZ R. y BATISTA E. Ibid. Págs. 155-156.

En 1976, por medio del Decreto 088, se reestructura el sistema educativo nacional. Dentro de la educación formal se consideran los niveles Pre-escolar, Educación Básica (primaria y secundaria), Educación media e Intermedia y Educación Superior. Posteriormente en 1978 en el Decreto 1419 se señalan las normas y orientaciones básicas para la administración curricular de todos los niveles con excepción de el de Educación Superior; se plantean los fines del sistema educativo y en consecuencia se caracteriza el currículo para estos niveles.

Al explicar los fines, se enfatiza en la necesidad de propender por el desarrollo integral del hombre colombiano, atendiendo a sus características tanto personales como sociales. Al respecto, en el análisis de los fundamentos generales de currículo colombiano se anota:

"El hombre,... surge como un ser incompleto. El es, ante todo, un proyecto, una tarea educativa y social sin fin. En su estructura psicosomática sólo se encuentra un conjunto de predisposiciones, de posibilidades de germen que varían de un individuo a otro y que sólo puede desarrollarse a partir del mundo que le es propio, a saber, el mundo de la cultura. Su realización humana supone que, mediante un largo proceso de educación, se apropia críticamente de las creaciones culturales de sus antepasados: El saber, la técnica, la organización económica social e institucional y las costumbres, normas, valores y creencias".*

Se enfatiza en lo que supone la adaptación a la cultura. No se trata de un proceso pasivo mediante el cual el hombre adopta en forma acrítica los patrones y valores culturales de su medio, por el contrario, el hombre tiene la posibilidad de transformar, crear y perfeccionar la cultura en conformidad con el acontecer histórico, a la vez que se crea y se transforma a sí mismo. Se concluye por tanto que el hombre es un ser cultural, histórico y social. La experiencia cultural que abarca el conjunto de ideas, valores, sentimientos y prácticas de un pueblo en un momento dado, caracteriza el ser social que mediante sus vivencias e interacción con los demás individuos afianza la identidad del grupo social al que pertenece.

Desde el punto de vista epistemológico se resalta la necesidad de preparar al hombre para el cambio, se hace prioritario aceptar que cada día se acorta más el intervalo de tiempo que separa un descubrimiento científico y su aplicación en gran escala. Refiriéndose a este avance de la ciencia, Alberto Galeano expresa:

"Jamás la ciencia y la técnica -se ha afirmado- han mostrado con más fuerza la amplitud de sus poderes y de sus potencialidades. Este "segundo siglo XX", viene matado por un salto prodigioso de los conocimientos, una institucionalización de la investigación y de la innovación, una aceleración exponencial del cambio, de la capitalización del saber, del crecimiento personal científico (más del 90% de todos los sabios e inventores de la historia de la humanidad viven en nuestra época") '

GALEANO R., Alberto. Revolución Educativa y Desarrollo de la Inteligencia. Bogotá, Plaza y Janés. 1985, pág. 72.

La evidencia de lo anterior exige que la educación se oriente hacia el desarrollo de habilidades tanto técnicas como intelectuales, en las diferentes ramas del saber, de tal manera que la persona quede en posibilidad de identificar y resolver problemas, y de tomar decisiones con capacidad crítica y creativa. Esto se hace posible cuando se acepta la estrecha relación e interdependencia entre la ciencia (el saber), la técnica (el hacer) y la tecnología (el saber hacer).

¶

Finalmente se hace prioritario recalcar que el proceso educativo se halla inmerso en un tipo de sociedad determinada, en función de la cual deberá organizar dicho proceso. La educación es un producto de la sociedad, a través de ésta se pretende perpetuar las ideas, valores, sentimientos y tradiciones que la definen. Pero además de un mecanismo de reproducción y mantenimiento de la realidad social vigente, la educación es y debe ser cada vez en mayor grado, un factor de cambio, un mecanismo mediante el cual la sociedad puede anticipar y asegurar un futuro en el cual sus miembros puedan gozar de una calidad de vida más digna de la persona humana. Al respecto se señala:

"Concebida la educación como un factor de cambio, debe permitir a los educandos apropiarse del "ser social" de su comunidad, alcanzar las destrezas, habilidades y herramientas metodológicas para identificar problemas y formular alternativas de solución, vivir críticamente la relación teoría-práxis y asumir la responsabilidad de participar activamente en el proceso del desarrollo integral y autónomo del país"

¹ FUNDAMENTOS GENERALES DEL CURRÍCULO. Op. Cit. pág. 33.

De todo lo anterior se desprende la necesidad de adoptar un currículo que contribuya real y efectivamente a la formación del ser cultural histórico y social del colombiano, que propicie su participación activa en el desarrollo tanto individual como el de su entorno; un currículo donde tanto el educando como el educador, se apropien de las diversas disciplinas científicas, de los principios y fines que la sustentan para que, en su medida, puedan contribuir a reconocer críticamente el conocimiento, a detectar los problemas nacionales y a participar activamente en el planteamiento y adopción de alternativas de solución.

Conviene señalar que lo hasta aquí expuesto constituye una síntesis de la fundamentación epistemológica del currículo planeado por el Ministerio de Educación Nacional, pero, cuya ejecución se halla bastante alejada de estos planteamientos, ya que hasta el presente se sigue adoptando un enfoque y una concepción pedagógica eminentemente informativa. Al respecto Julián de Subiría plantea:

" Nuestros estudiantes deben identificar un listado interminable de nombres de escritores, científicos, gobernantes sin importar que no se comprendan sus obras o los procesos socio-históricos en ellos involucrados, deben recitar nombres de huesos, fechas y leyes, así no sea posible la ubicación histórica, o si se está en los niveles más bajos de la comprensión del mundo físico y social".¹

¹ ZUBIRIA, Julián. ¿Tenemos la Educación que necesita el país?. El Espectador: Magazín Dominical No. 229. Agosto 16 de 1987.

Enseñar con base en la receptividad y la memoria hace que el estudiante acumule conocimientos sin que tenga la oportunidad de preguntarse la causa, la esencia y la acción o intencionalidad de dichos conocimientos. Este tipo de enseñanza no sólo no estimula sino que obstaculiza el desarrollo del análisis y la capacidad crítica que requieren para la consolidación de las estructuras formales de pensamiento. Y sin estas estructuras es imposible llegar al conocimiento de la realidad nacional, de sus múltiples problemas y plantear alternativas que posibiliten el desarrollo.

De ahí la importancia de darle un vuelco a la educación del futuro y de adecuar el currículo a los lineamientos que lo sustentan. Al referirse al fin de la educación en una sociedad como la nuestra que se halla en permanente cambio, Alberto Galeano aclara:

"Por una parte, no nos queda la menor duda que la educación del futuro debe estructurar la inteligencia humana por medio del "cultivo" del conocimiento y el desarrollo de habilidades tanto técnicas como intelectuales, en las diferentes ramas del saber, de tal manera que la persona quede en la posibilidad -en cualquier momento y circunstancia de su vida- de identificar y resolver problemas y de tomar decisiones con capacidad crítica y creativa".¹

1

GALEANO, R. Alberto. Op. Cit. Págs. 73-74.

1.3.3. La Teoría de Grupo Aplicada a la Educación

1.3.3.1. El Trabajo Grupal, una alternativa Educativa

El tercer aspecto, antecedente al problema de investigación, parte del interrogante:

¿ Debe la educación centrarse en el sujeto: como ser individual, o en éste como ser social?.

Se constata, por la revisión de las tendencias educativas, que si bien es válida la afirmación: "El hombre es un ser "UNICO E IRREPETIBLE"; también lo es al afirmar : "EL HOMBRE ES UN SER SOCIAL" un ser que contribuye con sus actos, con su práctica económica, política e ideológica a la organización y funcionamiento de la sociedad y que para su desarrollo individual requiere de la presencia de los demás de su especie, de su cooperación y ayuda mutua. De ahí que toda educación, tiene que desempeñar una función socializadora.

"En lo que a nosotros respecta, consideramos que existe, en efecto una correlación estrecha, simultánea y diferida entre las transformaciones del ambiente socio-económico y las estructuras y las formas de acción de la educación, y también que la educación contribuye funcionalmente al movimiento de la historia. Pero además nos parece que la educación por el conocimiento que proporciona del ambiente donde se ejerce, puede ayudar a la sociedad a tomar conciencia de sus propios problemas y que, a

condición de dirigir sus esfuerzos en la formación de hombres completos, comprometidos conscientemente en el camino de su emancipación colectiva e individual, ella puede contribuir en gran manera a la transformación y a la humanización de las sociedades".¹

Reconociendo la gran parte de tiempo que el hombre vive integrando grupos, se hace prioritario reconocer que el trabajo grupal se constituye en una alternativa educativa no solamente válida sino necesaria en el proceso que propicia el desarrollo y formación integral del individuo.

1.3.3.2. El Grupo de Clase como Organización Social.

El enfoque del grupo como conjunto de individuos heterogéneos que se relacionan, se evalúan, interactúan de muchas formas, es muy útil para orientar estudiantes, docentes y directivos en las nuevas metas de la educación.

Se ha señalado que en la concepción moderna de la educación se ha desplegado el eje de la actividad escolar, hacia el educando, ubicando a éste en un medio. Y el medio específicamente humano es el Grupo Social y el medio específicamente educador es el Grupo Escolar.

1

FAURE, Edgar. HERRERA y otros. Aprender a Ser. Madrid-Alianza Universidad. UNESCO, 1977, págs. 115-116.

En la concepción tradicional que buscaba el desarrollo de la mente individual, tal aspecto era descuidado o no percibido. Como realmente no importaba la situación grupal, no se buscaba la explotación de la fuerza transformadora del grupo sobre sus integrantes.

La concepción moderna o renovada nos induce a prestar atención a ese fenómeno. Y a través de sus postulados nos lleva a no ignorar, a poner en juego, el poder educador del grupo que es especialmente adecuado para generar ciertas capacidades o aptitudes tan importantes hoy como lo era anteriormente la posesión de conocimientos o datos.

Por tanto, la fuerza o potencia del grupo, su dinámica, puede traducirse en fuerza orientadora o modeladora, por ello no debe desperdiciarse en la acción educativa. La dinámica del grupo y sus técnicas, no sólo enriquecen la educación, sino que se convierten en armas o instrumentos del educador. Lo que implica que éste debe conocer las técnicas que favorecen la dinámica del grupo y entrenarse en su manejo; y que el grupo de clase debe considerarse como un grupo y funcionar como tal, es decir, atenerse a las regulaciones de la dinámica del mismo. Existe entre los miembros una interacción psicológica; se pueden detectar etapas de formación y crecimiento dentro del proceso de convivencia de los integrantes; se presenta cohesión entre los miembros y la tendencia al logro de metas comunes.

El grupo de clase como organización social y agrupación de naturaleza psicológica, se clasifica como grupo formal de trabajo; cuyas características distintivas son:

Su meta y finalidad : Aprender

- La participación en el grupo y objetivos a lograr, ya programados con anterioridad.

- La selección predeterminada del jefe

- Y las relaciones con los otros grupos

Sin embargo, del Grupo de Clase como grupo formal; no se determinan enteramente de antemano las muchas relaciones interpersonales que puedan surgir

En esta estructura formal se dan muchos grupos informales; los cuales pueden llegar a ser más determinantes que la organización formal en sí.

El Grupo de Clase es establecido por la comunidad para lograr ciertos cambios. Y el producto final o la razón del Grupo de Clase es formar ciudadanos que puedan actuar eficazmente en una sociedad libre. Aunque en el Grupo de Clase existe heterogeneidad entre sus miembros, hay más homogeneidad que en otros grupos de trabajo.

La comunicación entre los miembros del Grupo de Clase, es importante para establecer una relación amistosa y de carácter cooperativo.

En cuanto la cohesión en los grupos de clase, vemos que esta varía según el grado de unidad y amistad que demuestran sus miembros. Cuando los alumnos comparten motivos comunes y cuando trabajan conjuntamente para metas que son compartidas, la cohesión se eleva. Los investigadores al respecto han afirmado que la mayoría de los alumnos desean la identificación con los otros miembros del grupo de clase y obtienen satisfacción del agrupamiento y la pertenencia. Es un indicador importante en la cohesión del grupo, cuando se empieza a compartir las normas comunes y análogas. Cuanto más cohesivo sea el grupo, tanto mayor presión podrá ejercer sobre sus miembros para que se conformen con las normas del grupo; dicho de otra manera, la fuerza potencial del grupo está en función del grado de cohesión, los grupos de clase sin cohesión desarrollan pocas normas de conducta y tienen escaso poder para inducir a los miembros a avenirse a algunas de ellas. Así, muchos de los problemas de conducta y disciplina con los cuales se enfrentan los maestros en la clase son creados, precisamente, por las fuerzas disgregadoras que dificultan la unidad del grupo.

1.3.3.2.1. El Líder y/o Animador Educativo

Inevitablemente, y sobre todo durante los primeros años escolares, el educador se exige como líder del grupo escolar, de su modo - de actuar depende que vaya perdiendo a sus alumnos o los haga útiles para el grupo. Pero en cualquier caso es el líder. La cuestión es como usar de ese liderazgo de un modo correcto, según los principios de la dinámica de grupo.

Cirigliano y Villaverde, resumen en el siguiente cuadro dos posiciones opuestas en las que se pueden colocar un líder y/o animador educativo, basado en el modelo pedagógico que adopte:

ROL DOCENTE TRADICIONAL (Postura autocrático)	ROL DE CONDUCTOR O LIDER (Postura democrática)
Posee el saber, lo da hecho Posee la autoridad Toma las decisiones por si mismo Se hace escuchar Aplica reglamentos Marca objetivos y hace los planes Se preocupa de la disciplina Califica solo Trabajo con individuos Sanciona, intimida	Promueva el saber, enseña a aprender Crea la responsabilidad Enseña a tomar decisiones Escucha, hace hablar Utiliza técnicas de grupo Propone objetivos y planifica con todo el grupo Se preocupa por el proceso grupal

Naturalmente, el tipo de liderazgo compatible con la filosofía que inspira la dinámica de grupo es el democrático. Y tal es el importante cambio que debe afrontar el maestro o el profesor para convertirse en un buen líder de grupo, de acuerdo con los principios de la dinámica de grupo. Esta mera concepción de liderazgo exige que el maestro

CIRIGLIANO G. y VILLAVERDE A. Dinámica de Grupos y Educación. Ed. Buenos Aires, 1966, pág. 96.

o profesor baje de su "pedestal" para pasar a ser un miembro más del grupo; porque el líder y/o animador es uno de los miembros del grupo al cual pertenece. Es decir, es influido por éste, tanto cuanto ejerce influencias sobre él.

Son muchos los profesores o maestros que ya se han bajado de su pedestal y están trabajando a nivel de grupo, con sentido moderno y métodos democráticos. Se espera que la dinámica de grupo y sus técnicas puedan servir de orientación y de instrumento para sus propósitos y necesidades y cabe esperar también que la dinámica de grupo y sus técnicas hábilmente utilizadas por los docentes progresistas sean eficaces para acelerar la etapa de transición en que se halla nuestro sistema educativo.

El aprendizaje más importante es el que debe realizar el docente que desea convertirse en un buen "conductor de grupo", dicho aprendizaje, presenta dos aspectos: por una parte deberá conocer los fundamentos teóricos y principios básicos de la dinámica de grupo, y el valor instrumental de sus técnicas, lo que implica un esfuerzo intelectual para "sumar nuevos conocimientos" a los que ya tiene. Por otra parte es muy probable que deba modificar bastante sus actitudes y su conducta profesional, lo que implica la modificación y el reemplazo de conductas y actitudes, de modalidades arraigadas por espacio de muchos años de experiencia escolar como alumno y como docente.

El Rol docente no debiera diferir del que desempeña un "conductor o líder de grupo", el cual es aquel quien en uno u otro momento ayuda al grupo a funcionar, es decir, a cumplir sus funciones internas de su dinámica propia. Es el que estimula a los otros a que le sigan (conductor) y se identifica con el grupo dándole un alma y un espíritu (animador). " Estas dos palabras conductor y animador, corresponden aproximadamente al vocablo inglés leader que se adapta a falta de un equivalente exacto".'

1.3.3.3. Las Técnicas de Grupo al Servicio de la Orientación Vocacional y Profesional.

La aplicación de las técnicas de grupo a lo largo del proceso de asesoría que se brinda al estudiante para su elección vocacional y/o profesional, constituye uno de los objetivos del presente trabajo. Este hecho impone la necesidad de analizar los aspectos generales que fundamentan este proceso.

Varios de los fines de la educación colombiana explicitados en el Decreto 1419/78, hacen referencia en forma directa o indirecta a la orientación vocacional del estudiante. Se resaltan entre éstos:

1
JOHANNOT. T. El Individuo y el Grupo. Ed. Aguilar. Madrid, 1961, pág. 43.

- Fomentar el desarrollo vocacional y la formación profesional de acuerdo con las aptitudes y aspiraciones de la persona y las necesidades de la sociedad, inculcando el aprecio por el trabajo, cualquiera que sea su naturaleza.

- Desarrollar en la persona la capacidad crítica y analítica del espíritu científico mediante el proceso de adquisición en los principios y métodos en cada una de las áreas del conocimiento para que participe en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas nacionales.

- Promover en la persona la capacidad de crear, adoptar y transferir la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país.

El proceso de orientación vocacional se inicia en los niveles Pre-escolares y Básica Primaria, se continúa e intensifica en la Básica Secundaria de acuerdo con los diversos tipos de bachillerato para facilitar al alumno la elección de modalidad en la Educación Media Vocacional y concluye con la orientación profesional que facilita al estudiante la ubicación en el nivel superior o en el medio laboral.

El proceso exploratorio debe fundamentarse en las características psicosociales del alumno, por lo que parte de su experiencia previa y lo proyecta como un ser educativo dentro de una sociedad.

El Decreto 1002/84 que establece el plan de estudio para los niveles de educación Pre-escolar, Básica y Media Vocacional, señala:

" La orientación escolar es inherente a todas las áreas y grados y debe facilitar a los alumnos la interpretación, integración y proyección de sus experiencias, en función de su desarrollo personal y social. La orientación vocacional como parte de la escolar, se debe desarrollar a través de todo el proceso educativo y facilitar al estudiante el conocimiento de sus aptitudes e intereses, de las necesidades de la comunidad y de las oportunidades que le ofrece el medio, con el fin de que pueda tomar decisiones responsables sobre el futuro". ^

Si bien la orientación se imparte continuamente durante el proceso educativo, ésta recibe diferentes denominaciones según sus objetivos específicos y los niveles escolares en los cuales se imparten.

Dadas las características del presente trabajo, se hace necesario diferenciar entre orientación y exploración vocacional con la orientación profesional.

1.3.3.3.1. Orientación Vocacional

La orientación vocacional es el proceso que permite al alumno en

¹
MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 1002/84. Capítulo II, Artículo 10.

la práctica, por medio de una serie de experiencias, elegir una de las modalidades del bachillerato diversificado. Esta orientación que se imparte a lo largo del ciclo básico, se inicia en los Grados Sexto y Séptimo con el período de exploración vocacional, proceso mediante el cual se observa al alumno y se le dan las oportunidades para conocer mejor sus aptitudes e intereses, sin que este conocimiento lo lleve necesariamente a tomar una decisión que de alguna manera comprometa su futuro, aunque sí posibilita en éste la elección de la modalidad de bachillerato que mejor se adapta a sus características personales.

El programa de orientación vocacional consta de dos estructuras fundamentales:

- Estructura Psicopedagógica

Con esta estructura se pretende que el alumno alcance un mayor grado de conciencia de su desarrollo como persona y del rol que le corresponde en la familia o grupo social al cual pertenece. Igualmente posibilita el desarrollo de la capacidad para tomar decisiones vocacionales de acuerdo con sus intereses, aptitudes valores, motivaciones, necesidades, etc.

Cursos Básicos Exploratorios

A través de esta estructura se pretende homogenizar la conducta de entrada de los alumnos de noveno de Básica y proporcionarles

elementos de juicio valederos para la toma de decisiones por una de las modalidades del bachillerato diversificado.

1.3.3.3.2. Orientación Profesional

"La orientación profesional es un campo de aplicación de la Psicología que como proceso está destinado a conseguir que cada persona se dedique al terminar sus estudios, al tipo de trabajo en que con menos esfuerzo obtenga mayor rendimiento, satisfacción personal y social, a la vez que el logro de su cabal realización".¹

Mira y López consideran la orientación profesional como "El ajuste científico del quehacer al ser".²

Actualmente gracias a los aportes científicos de la Psicología evolutiva y diferencial, este ajuste se realiza como un proceso longitudinal, paralelo al crecimiento y maduración del niño-adolescente-joven-adulto, a lo largo del proceso más amplio de la educación, y como parte del mismo.

¹ RESTREPO, Socorro I. Elementos de Orientación Profesional, para Psicororientadores y Profesionales Afines. Ediciones Pedagógicas Latinoamericanas. Barranquilla, 1982, pág. 23.

Citado por Dobles, Margarita. La Orientación Profesional. Ponencia para el Diálogo Nacional sobre la Educación costarricense. San José Costa Rica, 1980.

El problema del empleo, subempleo y desempleo de los recursos humanos, es una preocupación no sólo gremial y laboral, sino también educativa, puesto que es en las instituciones de educación donde se forman los recursos humanos del país.

Es obvia la importancia de formar y de orientar a los jóvenes para que se incorporen al mercado del trabajo, como fuerza creadora e impulsora del desarrollo económico y cultural.

La función de la orientación profesional es la de ofrecer un conjunto de servicios técnicos que faciliten y agilicen el cumplimiento de los objetivos democráticos de la educación; es contribuir a que todos los sujetos hallen la misma oportunidad de formarse y de prepararse para un quehacer productivo, atendiendo a las diferencias de su personalidad, sus aptitudes, intereses y motivaciones.

La orientación y la formación profesional tienen por objeto descubrir y desarrollar las aptitudes humanas para una vida activa, productiva y satisfactoria y en unión con las diferentes formas de educación, mejorar las aptitudes individuales para comprender individual o colectivamente cuanto concierne a las condiciones de trabajo y al medio social, e influir sobre ellos.

Tres principios se constituyen en directriz de la orientación profesional:

1.3.3.2.1. Distribución de los Recursos Humanos

La orientación profesional debe operar como un proceso ascendente de selección distributiva de los recursos humanos facilitando el ascenso cultural y económico de todos, para incorporarlos al trabajo de acuerdo u sus niveles de capacidad real y de sus aptitudes diferentes, sin discriminaciones sociales ni económicas.

" A más de ser ágil en su continuidad para permitir la ascensión educativa del gran número de personas, el sistema educativo debe abrirse en abanico de oportunidades de estudio. De esta manera la educación podrá operar como un sistema eficaz de la selección distributiva que permita ir derivando a la población estudiantil en los diversos niveles ascendentes y en las distintas direcciones vocacionales de acuerdo con los grados de aptitud y de interés, y a la diversidad de características personales".'

1.3.3.2.2. Orientación para la Formación Integral del Hombre

La orientación profesional cumple la función específica de ayudara dar elección óptima vocacional y a la preparación para la elección de un trabajo o profesión que asegure la realización de las aptitudes personales y del potencial humano para el desarrollo económico, social

1

Citado por DOBLES, Margarita. Op. Cit. pág. 6.

y cultural. Sin embargo, debe comprenderse que el aspecto profesional es sólo un elemento de una dinámica personal más amplia e integral. Por eso la orientación es un proceso más abarcador, que procura el desenvolvimiento de una personalidad culta, sensible y creadora de manera total. La orientación integral tiende a desenvolver todas las características del hombre, y no sólo su vocación para el trabajo.

1.3.3.3.2.3. Adaptación del Sistema Educativo a la Realidad Estudiantil en Función del Desarrollo.

En la orientación se da énfasis a caracterizar la población estudiantil en cada región, a fin de que la educación sea coherente con la realidad del pueblo para el cual opera, y en consecuencia se adapte el currículo a la realidad del país y sus regiones.

No obstante lo anterior, una de las críticas que más frecuentemente se escucha, es el divorcio que existe entre "educación y vida" y, "educación y Sociedad" y "Educación y Trabajo". Al respecto Miguel Soler plantea:

"Tal vez la más grande crítica que se le hace a la educación, es la de dar la espalda a la realidad, nutrirse de sus propias tradiciones e irse distanciando de la realidad...no sólo los educandos que fracasan en mitad del camino, sino aquellos que llegan con éxito a las instancias finales de una educación "acabada" tienen que realizar grandes esfuerzos para adecuar las enseñanzas recibidas a los requerimientos de la sociedad,

en cuanto finalizan sus estudios y, de ahí en adelante, mientras forman parte de la población económicamente activa o socialmente participante. El primer gran reproche casi universal, el que ha desatado recientemente violentas manifestaciones contra las instituciones educativas es el de la inadecuación de su orientación general, sus contenidos y sus métodos a las realidades de esta segunda dinámica mitad del siglo XX".¹

Por otra parte, es necesario tener presente, que la sociedad contemporánea es, ante todo, cambiante, innovativa y creativa en razón del inusitado avance de la ciencia y la tecnología. De ahí que el elemento más importante de la orientación profesional es que el alumno se percate de que durante toda su vida deberá adaptarse a modificaciones de los conocimientos, del trabajo, del medio y de la totalidad del contenido de la vida del hombre; porque si en el pasado los hombres podían formarse con miras a tratar situaciones que eran conocidas para sus maestros, sabemos ya que el mundo en el que entran los estudiantes, será seguramente distinto a aquel en el que adquiere sus conocimientos. Este concepto implica que el hombre educado será aquel que sepa encontrar rápida y exactamente lo que no sabe.

Tanto para el escolar que abandona la escuela como para el profesional que ejerce una profesión en constante evolución, resulta evidente la

1

SOLER R., Miguel. La Educación Permanente y sus Perspectivas en América Latina. Boletín de Educación. Oficina Regional de la UNESCO, Enero-Junio de 1970, No. 7.

necesidad de saber acudir con provecho a las fuentes de información y orientación que les permitan aprender, reaprender e incluso desaprender.

Aprender a aprender es necesario, porque cada día en mayor grado la educación institucionalizada resulta insuficiente para satisfacer las necesidades e intereses personales. Aprender a reaprender resulta de la velocidad con que se producen los cambios tecnológicos, políticos y sociales. Y en cuanto a desaprender, parece ser consecuencia de la necesidad del hombre de superar sus contradicciones, lo que le exige un cambio en sus valores, pensamientos y destrezas que a lo largo de los años resultan obstáculo para la adecuación a una sociedad cambiante.

Si bien los planteamientos anteriores crean grandes cuestionamientos en lo que respecta al enfoque que debe darse a la orientación vocacional y profesional, es necesario que éste no se aleje de los principios que fundamentan la educación general. Si se pretende que el alumno es el directamente responsable de su proceso de aprendizaje es importante no perder de vista el siguiente planteamiento de Rogers:

"El ser humano es un organismo básicamente digno de confianza, capaz de evaluar la situación externa e interna, de comprenderse a sí mismo en su contexto, de hacer elecciones constructivas como los siguientes pasos en la vida y de actuar con base en esas elecciones".¹

¹ ROGERS, C. El Poder de la Persona. México. Ed. Manual Moderno, 1980, pág. 9.

En consecuencia con lo anterior, la orientación como componente del currículo favorece la implementación de mecanismos que cubran aspectos relacionales, integradores, decisionales y adaptativos mediante los cuales el individuo logre un desarrollo equilibrado de su personalidad integral, que le facilite pensar, sentir y actuar en su medio en forma responsable.

1.3.3.3.3. Las Técnicas de Grupo, Instrumentos que Facilitan la Orientación Vocacional y Profesional:

Para finalizar el presente marco conceptual se impone la relación entre los diferentes aspectos tratados y su implicación en el desarrollo de la investigación en cuestión.

Durante los decenios del cuarenta y del cincuenta se enfatiza en la importancia que tiene para los educadores considerar la clase como un grupo y se señala el estudio de la dinámica grupal como un mecanismo que facilita la comprensión de las fuerzas múltiples y complejas que actúan en los grupos de clase. Por otro lado se enfatiza en la utilización de las técnicas de grupo como instrumento que posibilita a los miembros del mismo, identificar la dinámica interna que se genera al interior de éste. El conocimiento de los fenómenos de grupo vivenciados implica el conocimiento de si mismo a través de la misma experiencia grupal: "Quién soy yo en el grupo?, ¿cuáles son mis motivaciones, intereses, aptitudes, valores?". Al ser estos aspectos elementos fundamentales dentro del proceso de orientación

vocacional y profesional, se considera que las técnicas grupales se constituyen en un medio insustituible para el docente asesorar al estudiante dentro de este proceso. Al respecto anotan Gustavo Cirigliano y Villaverde:

"Muchos de los temas de estudio de la enseñanza media, en casi todas las asignaturas, se prestan para ser desarrollados mediante técnicas de grupo, previa adecuación.

Por otra parte, las reuniones de grupo se daptan plenamente a los intereses e inquietudes sociales de los adolescentes, por lo cual no será nada difícil organizar como actividad escolar, reuniones en las que se traten con técnicas de grupo los múltiples temas y problemas de la juventud. En materia de Orientación vocacional tan necesaria como descuidada en nuestras escuelas medias- las técnicas de grupo representan un medio muy efectivo de acción. Por otra parte, una vez que los jóvenes hayan adquirido habilidad en el manejo de las técnicas por su propia experiencia en la vida de grupo, podrán utilizarlas en sus actividades corrientes: Discusión de iniciativas, proyectos, viajes, campamentos, organización de fiestas, deportes, etc."¹

Es muy importante dejar en claro, que las técnicas son sólo instrumentos en un proceso de formación. Las técnicas deben ser participativas para realmente generar un proceso de aprendizaje; como proceso de desarrollo.

1

CIRIGLIANO G., y VILLAVERDE A. Dinámica de Grupos y Educación. Editorial Humanistas. Buenos Aires, Argentina, 1966, pág. 102.

Estas técnicas participativas, permiten:

- Desarrollar un proceso colectivo de discusiones y reflexión.
- Colectivizar y enriquecer el conocimiento individual y potenciar realmente el conocimiento colectivo.
- Desarrollar una experiencia de reflexión educativa común.
- Y una creación colectiva del conocimiento donde todos somos partícipes de su elaboración y sus implicaciones prácticas.

Para que una técnica sea herramienta educativa; debe ser utilizada en función de un tema específico; con un objetivo completo e implementada de acuerdo a los participantes con los que se está trabajando. Hay que saber para que sirve una técnica; cómo y cuándo debe utilizarse.

Así como se debe relacionar la técnica con el objetivo; se debe también precisar el procedimiento a seguir para su aplicación de acuerdo a: Número de participantes y tiempo disponible.

Sólo si se hace un uso efectivo de la técnica, se pueden propiciar en forma efectiva cambios al interior del grupo, implementar metodologías acordes con el método activo y por ende propiciar el logro de los objetivos en la educación.

1.3.4. Síntesis del Marco Conceptual

A manera de síntesis se presentan a continuación los lincaamientos teóricos que orientan la presente investigación.

La concepción moderna de educación desplaza el eje de la actividad escolar hacia el educando, ubicando a éste en un medio. Aceptar el hecho que el individuo es un ser social supone aceptar la **acción** en el medio ambiente y más específicamente de los grupos en que éste interactúa en su desarrollo. Como integrante de un grupo el individuo posee características afines a los miembros de éste que lo diferencian de otros pertenecientes a otros grupos. Se impone por tanto que el educador conozca no sólo las leyes que rigen el desarrollo individual, sino también aquellas que explican el desarrollo y dinámica interna de los grupos.

Existen múltiples enfoques en el estudio del grupo, hecho este que dificulta unificar criterios al respecto. Los autores del presente trabajo adoptan los planteamientos de Kurt Lewin por considerar que sus aportes trascienden el campo de la Psicología y tienen una gran aplicación en el campo de la pedagogía. La visión estructural del hombre y su interacción con el medio impone un replanteamiento a los modelos educativos tradicionales donde el hombre se consideraba un ser pasivo totalmente dependiente del medio cuya única meta educativa era la reproducción del conocimiento.

Kurt Lewin Psicólogo de la Escuela de Berlín, traslada al estudio de la personalidad humana y luego a la de los grupos, los principios de la Gestalt. Explica la acción individual a partir de la estructura que se establece entre el sujeto y su ambiente. Esta estructura es un campo dinámico, es decir un sistema de fuerzas en equilibrio.

Lewin utiliza una representación gráfica topológica para dar cuenta de las relaciones que se establecen entre el individuo y su medio, pone así, en evidencia las nociones de espacio vital, locomoción, barreras psicológicas, valencias, campos de fuerza entre otros.

A partir de 1938 Lewin se dedica a extender los conceptos generales sobre el desarrollo individual al estudio de los grupos y su evolución. El grupo no es la suma de sus miembros, es una estructura que emerge de la interacción de los individuos. La interacción psicosocial está en la base de la evolución de los grupos y de sus movimientos. Entre los individuos que forman el grupo se producen múltiples fenómenos tales como atracción, repulsión, tensión; aspectos estos que determinan un movimiento, una "dinámica" que proyecta en cierto modo al grupo hacia adelante, como si poseyera la facultad de crear su propio movimiento. El comportamiento de un individuo en grupo está siempre determinado por la estructura de la situación presente, la personalidad de los participantes no ejerce acción sino en función del campo de fuerzas engendrado por la respuesta de cada uno a todos los demás integrantes.

Consciente de que la única forma de conocer la estructura del grupo y su dinámica interna, es a través de la vivencia personal al interactuar dentro de éstej Lewin da comienzo a experiencias grupales que posteriormente dan origen a los Grupos de Formación cuyo fin principal es lograr que el yo sea más autónomo y más seguro de sí mismo. La metodología Lewiniana consiste en transferir desde el yo individual, frágil y dependiente, a un yo de grupo, fuerte y autónomo. Se considera que el objetivo inmediato del coordinador del grupo, es el de conducir al grupo a la evaluación colectiva, es decir, ayudar al yo grupal a habituarse a resolver sus problemas mediante el auto-análisis.

Por otra parte, el de conducir a los individuos a conocerse mejor unos a otros para lograr una mejor aceptación y cooperación. Esta metodología de trabajo ha sido considerada como eminentemente pedagógica y sus aportes se consideran coherentes y congruentes con los planteamientos de algunas escuelas representantes de la denominada Escuela Activa.

A partir de los planteamientos epistemológicos de las teorías Humanista y Genética, surge un modelo es Escuela Activa que considera al hombre como un ser en proceso de desarrollo, responsable de su aprendizaje, capaz de tomar decisiones. En este sentido estudiante y docente son sujetos activos que asumen su proceso de formación. El docente es un facilitador del aprendizaje; éste no es un expositor sino un mentor, que estimúlala investigación y la reflexión.

El individuo no es un recipiente pasivo en el que se vacían ciertos conocimientos. Tampoco es simplemente un sistema de reacciones que responde al ambiente o a estímulos específicos. El aprendizaje tampoco es una simple maduración, o desenvolvimiento de capacidades innatas. Más bien es una interacción del individuo con su ambiente. Por lo tanto, el que aprende tiene que ser un participante activo.

Cuando, según Piaget, existe una discrepancia óptima entre la estructura cognoscitiva actual del individuo y una nueva situación, espontáneamente brota el interés, y el individuo se siente motivado a actuar para reducir la discrepancia, para acomodarse a la situación, y para restablecer el equilibrio a un nivel superior del pensamiento.

El aprendizaje activo y autodirigido fundamentado en los planteamientos anteriores, implica además, interacción no sólo con el maestro sino también con los otros estudiantes. La interacción con los demás conduce al reconocimiento o a la creación de conflictos, problemas, y preguntas, como resultado de la heterogeneidad de los grupos, de los diferentes modos que tiene de percibir e interpretar la realidad; el aceptar que existen diferencias individuales facilita la interacción social en cuanto estimula el desarrollo de actitudes tales como respeto mutuo, aceptación por los valores individuales, autonomía. Se resalta aquí la acción del grupo como elemento facilitador del proceso educativo. Lo anterior obliga a los educadores a considerar la clase como un grupo y enfatizar en el estudio de la dinámica grupal como instrumento que facilita la comprensión de las fuerzas múltiples y complejas que actúan en los grupos de clase.

Se considera que la educación por el conocimiento que proporciona a los individuos sobre su ambiente, debe ayudar a la sociedad a tomar conciencia de sus propios problemas, y al dirigir sus esfuerzos a la formación integral del hombre, puede contribuir en gran manera a la transformación y a la humanización de las sociedades. De esto depende que la educación propenda por posibilitar la adaptación del individuo a su realidad, de tal forma que al terminar sus estudios logren adecuar las enseñanzas recibidas a los requerimientos de la sociedad, entrando a formar parte de la población económicamente activa y socialmente participante.

Lo anterior exige que dentro de los planes educativos se considere prioritario atender a la orientación vocacional y profesional del estudiante con miras a posibilitar su inserción en el medio laboral.

Al considerar que el trabajo grupal es una alternativa que favorece el proceso educativo, las técnicas grupales se convierten en armas o instrumentos del educador. Pero esto implica que éste ha de conocer las técnicas y su utilización; a la vez que diferencia claramente el significado que tiene la dinámica y la técnica grupal. Las técnicas son sólo instrumentos dentro del proceso de información; ésta en sí misma no es formativa, para que sirva como lineamiento educativo, debe ser utilizada en función de un tema específico, con un objetivo

concreto. Es así como se considera que dentro del proceso de orientación vocacional y profesional que se sigue dentro de la educación Básica Secundaria y Media Vocacional, las técnicas se constituyen en herramientas valiosas de trabajo ya que facilitan al estudiante la exploración y reconocimiento de las habilidades, intereses, actitudes y valores personales por una parte y por otra permiten el acercamiento al medio laboral; a través de la exploración y análisis del campo ocupacional, las necesidades del medio y las posibilidades que éste les brinda para su ubicación en el medio laboral.

Los autores del presente trabajo conscientes de la importancia de la aplicación efectiva de las técnicas de grupo en el campo educativo, se proponen ofrecer a los orientadores y docentes el análisis de algunas técnicas aplicables dentro del proceso de orientación vocacional y profesional.

Las técnicas seleccionadas se analizan mediante el procedimiento de análisis de contenido. Este es definido por Berelson como:

"Una técnica de investigación para la descripción objetiva sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación .

1

Citado por VELEZ, Pedro Pablo y Otros. "Análisis de Contenido del Cuento en Niños de 7 a 12 Años." Trabajo de Investigación U. de A., 1986, pág. 7.

Berelson propone varios enfoques al análisis de contenido:

Centrado en las características del propio contenido.

Centrado en los productores o causas del contenido.

Centrado en la naturaleza de los agentes.

Por las características del trabajo el análisis se centra en las características del propio contenido. Es decir, pretende abordar las técnicas de grupo, para descubrir las tendencias en el contenido de la comunicación e identificar similitudes y diferencia entre las diferentes técnicas.

A fin de garantizar la objetividad en el análisis las técnicas se analizan teniendo en cuenta los siguientes aspectos: Tema y/o categoría, objetivo, función de la técnica y procedimiento, aspectos que se aplican dentro del diseño metodológico.

2. DISEÑO METODOLOGICO.

2. DISEÑO METODOLOGICO

2.1. TIPO DE INVESTIGACION

El presente trabajo es una investigación descriptiva documental. A partir de una revisión teórica sobre el grupo, su dinámica y las técnicas grupales, se clarifican las diferencias conceptuales sobre este aspecto.

Por otra parte, a partir del análisis de diferentes técnicas de grupo, se propone la clasificación específica de éstas, para su aplicación, dentro del proceso de orientación vocacional y profesional que se imparte en los niveles de educación Básica Secundaria y Media Vocacional.

2.2. TECNICA DE RECOLECCION DE INFORMACION

A partir de un análisis de la bibliografía existente en lo que atañe a dinámica y técnica de grupo, se hace énfasis en aquellos textos y documentos que plantean específicamente los aportes de las teorías: De campo, Genética y Humanista para la comprensión del grupo, los objetivos de la educación y las técnicas grupales.

En segundo lugar a partir del análisis de contenido se analizan diferentes técnicas de grupo con el fin de seleccionar 30 de ellas, que sean las que mejor se adecúen al programa de orientación vocacional y profesional.

2.2.1. Población

En este caso se consideran como población, todas la técnicas grupales contenidas en los textos revisados.

2.2.2. Muestra

Para realizar el análisis se seleccionaron treinta (30) técnicas de grupo. La selección se realizó a partir de un análisis general sobre los objetivos y propósitos de las diferentes técnicas y su posibilidad de adaptar al programa educativo.

2.3. ESQUEMA DE ANALISIS

Las técnicas seleccionadas serán analizadas mediante análisis de contenido.

La siguiente gráfica ilustra los aspectos a analizar:

NOMBRE	TEMA Y/O CATEGORIA	OBJETIVO.	FUNCION DE LA TECNICA.	PROCEDIMIENTO	OBSERVACION DEL INVESTIGADOR

2.3.1. Nombre: Denominación «que identifica la técnica

2.3.2. El Tema y/o Categorías

Se refiere a un aspecto o tópico específico que se pretende trabajar con la Técnica. Ejemplo: Dentro del trabajo de Orientación vocacional y Profesional son temas comunes: Interés, aptitudes, demandas del medio, valores, etc.

2.3.3. El Objetivo de la Técnica

Plantea el "Para qué," es decir el propósito que persigue lograr. Este está en estrecha relación con el tema.

2.3.4. Función de la Técnica

La técnica analizada en la orientación Vocacional y Profesional: no todas las técnicas pueden utilizarse indistintamente. Existen algunas que se adaptan a los objetivos propuestos, de ahí que es necesario relacionar la ó las técnicas que propicien el logro de los mismos.

2.3.5. Procedimiento para la realización de la Técnica

2.3.5.1. Distribución e Instrucciones Generales

Se explicitan en este aparte los diferentes pasos a seguir en su aplicación: Número de participantes en cada técnica, tiempo, forma de organizar la actividad, materiales y recursos de cada una de las técnicas de grupo.

2.3.5.2. Análisis de la Funcionalidad de la Técnica

Es la reflexión posterior a la realización de la técnica. Reflexión que confronta los diferentes elementos y situaciones de la misma; llevando a conclusiones válidas y prácticas, para un sano discernimiento de la vocación; y una acertada elección de la profesión.

2.3.6. Observación de los Investigadores

Implica un juicio evaluativo sobre la técnica, el cual es el puente entre el análisis de los hallazgos y la interpretación o discusión de resultados.

3. COMPENDIO DE TREINTA TECNICAS DE GRUPO.

OBSERVACIONES PARA LA APLICACION DE LAS TECNICAS

Una vez revisados los conceptos teóricos que sustentan el presente trabajo, se ofrece a continuación una serie de técnicas grupales que sirven de instrumento de apoyo al proceso de orientación y exploración vocacional y/o profesional.

Su carácter de instrumento, condiciona su eficacia a la preparación y habilidad de quienes la utilizan; de ahí que es importante hacer algunas recomendaciones a los orientadores profesionales y/o docentes que pretendan valerse de éstos en su quehacer educativo.

Como se planteó en el marco conceptual, la técnica pretende posibilitar que aflore la dinámica interna tanto individual como grupal; lo que supone para el alumno alcanzar un mayor grado de conciencia de su desarrollo como persona y de los roles que le corresponde cumplir dentro del medio en el cual se desempeña.

Esta toma de conciencia, si bien es necesaria y benéfica, suscita a menudo reacciones emocionales en quien las experimenta; al enfrentarlo con aspectos relacionados con su estructura personal, auto-concepto, aceptación de sí mismo, limitaciones, historia personal y social, entre otros; aspectos éstos que se encuentran ubicados en el yo íntimo de la persona y cuya exploración, a menudo, rompe el equilibrio y crea por consiguiente tensión en el individuo. Es en estos casos cuando se requiere de la orientación

y apoyo de personas que como facilitadores posibiliten en el sujeto el restablecimiento del equilibrio perdido.

Los planteamientos anteriores determinan como requisito previo a la aplicación de las técnicas grupales el entrenamiento y capacitación en el manejo y orientación de grupos, aspectos estos que posibilitan no sólo la mejor utilización de la técnica sino lo que es más importante la orientación y ayuda en la solución de los conflictos tanto individuales como grupales que se pueden suscitar durante su ejercicio.

A manera de advertencia se considera útil señalar mediante un asterisco (*) las técnicas que los autores del presente trabajo consideran deben ser aplicadas sólo en pequeños grupos y por personal eficiente entrenado en el manejo grupal. La razón de esta advertencia es que dichas técnicas generan en los individuos la revisión de sentimientos, actitudes y otros aspectos personales lo que conlleva a situaciones emocionales a menudo difíciles, y que requieren estructuración y elaboración.

Las técnicas que aparecen con asterisco son:

Técnicas que estimulan la participación individual y/o de grupo, para el análisis de temas relativos a orientación vocacional y/o profesional :

. 3.1.2. Discusión de gabinete

. 3.1.6. tomates y flores

Técnicas para el conocimiento de sí mismo y de los demás, que permiten enriquecer el diagnóstico vocacional y/o profesional:

. 3.2.1. Círculos dobles y/o parejas rotativas.

3.2.4. Mi personalidad

3.2.6. Ventana de Jo-Hari

3.2.7. Yo frente al grupo

. 3.2.8. Yo soy

Técnicas de acción en grupo, que permiten determinar intereses, expectativas, actitudes y aptitudes, cuyo conocimiento posibilita la orientación vocacional y/o profesional:

3.3.4. Juego de roles

. 3.3.8. Laboratorio de Autoridad

3.3.10. Parábola y monumento

3.3.11. Roles de poder y servicio.

Técnicas que llevan a un conocimiento de las profesiones y su ubicación en el medio social.

. 3.4.3. El sociodrama

3 1 TECNICAS QUE ESTIMULAN LA PARTICIPACION INDIVIDUAL Y / O DE GRUPO , PARA EL ANALISIS DE TEMAS RELATIVOS A ORIENTACION VOCACIONAL Y/O PROFESIONAL:

3.1.1. DIALOGOS SIMULTANEOS POR PAREJAS

3.1.2. DISCUSION DE GABINETE.

3.1.3. LA PIÑATA.

3.1 4 LLUVIA DE IDEAS

3.1.5 PHILIPP 6 - 6

3.1.6. TOMATES Y FLORES.

3. COMPENDIO DE 30 TECNICAS DE GRUPO

3.1. TECNICAS QUE ESTIMULAN LA PARTICIPACION INDIVIDUAL Y/O DE GRUPO; PARA EL ANALISIS DE TEMAS RELATIVOS A ORIENTACION VOCACIONAL y/O PROFESIONAL

3.1.1. Técnica. Nombre: Diálogos Simultáneos por parejas

3.1.1.1. Terna y/o Categoría

Esta técnica permite profundizar un tema de contenido vocacional o de información profesional de manera más completa; debido a que el diálogo realizado por parejas permite mayor facilidad y mejores circunstancias para que cada persona exprese lo que sabe, lo que duda, lo que ignora y lo que siente.

Esta técnica, por su estructuración, tiene un potencial mayor para la intervención de todos los individuos, que otras con la misma orientación, pero basados en "Corrillos". Hace que por ella afloren con más facilidad los intereses, aptitudes, expectativas, y valores de los miembros del grupo.

3.1.1.2. Objetivo

Analizar por parejas en forma simultanea, un tema sobre orientación vocacional y/o información profesional.

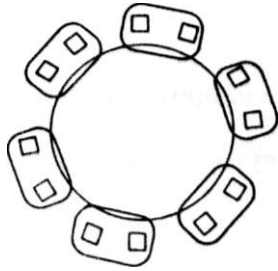
3.1.1.3. Función de la Técnica

Esta técnica es útil para proporcionar la máxima oportunidad de participación individual frente a un tema de orientación vocacional y/o información profesional. También lo es para considerar y apreciar un tema y/o problema, tanto en sus aspectos separados como en la síntesis de su totalidad, que puede lograrse al final.

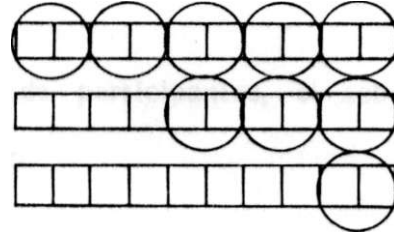
3.1.1.4. Procedimiento

3.1.1.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

El grupo, por azar o programación previa, se descompone en subgrupos de dos personas (parejas) y que pueden ubicarse de la siguiente manera:



De esta manera se arreglará en los grupos pequeños.



De esta manera se arreglará en los grupos grandes.

GRAFICO: Formas de Ubicación; diálogos simultáneos en parejas (1)

Es un procedimiento extremadamente informal y virtualmente garantiza la participación total. Es muy fácil de poner en marcha. En esta técnica no es necesario un presidente, pero si es necesario un acuerdo previo sobre quien informará acerca de los resultados de la discusión.

Después de ubicadas las parejas, determinado el informante y dada la inducción general sobre la técnica; el coordinador plantea los delineamientos generales del tema que pueden hacerlo en forma expositiva con interrogantes finales; o de una vez a manera de preguntas condensadas en tarjetas previamente preparadas.

1

BEAL, George M. y otros. Conducción y Acción dinámica del Grupo. Editorial Kapelusz, pág. 179.

En el diálogo deben hablar, responder y cuestionar ambos miembros de la pareja.

NOTA: Como se requiere un número par de participantes, si sobra un participante, se le asigna el rol observador.

El promedio del tiempo para la duración de la técnica es - - - - - de media hora.

3.1.1.4.2. Análisis de la Funcionalidad de la Técnica

Terminado el tiempo de diálogo, cada pareja da su aporte a la síntesis del tema y comunica las vivencias del tiempo compartido. Todo el material es recogido por la persona previamente elegida, el cual va formando una resultante que comunica al final.

El facilitador y/o coordinador debe procurar que en todo el proceso no se argumente ni se defiendan posiciones; solamente se escuche, se aclare y se escoja.

3.1.1.5. Observación de los Investigadores

En esta técnica es de gran importancia el papel del coordinador y/o facilitador. Durante el proceso de ella, debe proporcionar apoyo a los individuos, con el propósito de facilitar su participación en todo el proceso grupal.

Debe procurar que la síntesis final no se quede solamente en el orden informativo, sino que llegue al campo convivencial de los participantes.

Dado que como las personas hablan al mismo tiempo puede producirse mucha bulla, es necesario prevenirse contra ello y hasta alterar el medio circundante.

Se debe vigilar y orientar la posibilidad que existe de que uno de los miembros de cada pareja, domine al otro y le impida su contribución al diálogo.

3.1.2. Técnica

Nombre: Discusión de Gabinete *

3.1.2.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica nos permite plantear alternativas correctas e inmediatas frente a un problema determinado de orientación vocacional y/o profesional.

3.1.2.2. Objetivo

Analizar problemas determinados y concretos; respecto a la vocación y profesión, para llegar a una acertada toma de decisiones.

3.1.2.3. Función de la Técnica

Esta técnica es útil en orientación vocacional, pues sirve como herramienta de trabajo para una reflexión y una participación más activas en lo referente a temas de exploración vocacional y elección profesional.

3.1.2.4. Procedimiento

3.1.2.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Esta técnica se basa en representar una reunión al estilo de un grupo directivo o un gabinete de ministros.

Se dan los siguientes pasos:

Se prepara de antemano un documento, donde se plantea el problema; ejemplo: Tenemos muchos jóvenes bachilleres que no tienen claridad para definir su situación profesional y no tienen recursos económicos para asistir a una orientación privada y personal . ¿ Cómo puede la educación formal del bachillerato académico dar elementos para profundizar en la exploración vocacional y conducir a una acertada elección profesional?

Se entrega el documento con el tema planteado, a todos los participantes, dándoles tiempo para que puedan investigar, consultar y analizar.

(El tiempo puede variar de 1/2 a 3 horas, según el tema y las circunstancias).

En la sección de gabinete un participante designado por el grupo o el coordinador, será el "presidente" de éste, y es el que dirige la sesión. Se debe nombrar un secretario que vaya anotando los acuerdos.

Para iniciar la sesión, el "presidente" plantea el problema y expone los distintos aspectos a discutir.

Luego los miembros exponen su opinión sobre el problema y las propuestas de solución a éste.

Se abre una discusión general, ésta debe realizarse tomando en cuenta la información recogida por todos y las opiniones dadas. Las opiniones se deben sustentar en la información concreta que se ha recogido. Se fija un tiempo (según el caso) para cada intervención y para la discusión general.

i

Agotado el debate, se pasa a la redacción de los acuerdos y decisiones tomadas, anotadas por el Secretario.

NOTA: Es importante que el coordinador y/o facilitador participe en la discusión jugando el papel de "preguntón", para que el grupo fundamente sus opiniones o para plantear elementos importantes que no salgan espontáneamente en la discusión.

3.1.2.4.2. Análisis de la funcionalidad de la Técnica

El facilitador y/o el "presidente" del gabinete, pueden proponer la discusión sobre el análisis de la técnica pidiendo opiniones acerca de:

El logro del objetivo propuesto.

La importancia del tema planteado

El tiempo del cual se dispuso.

El nivel de información que tiene el grupo sobre el tema.

El nivel de decisión que tiene el grupo.

Las decisiones y conclusiones a las cuales se llegaron.

A su debido momento, cada uno de los participantes, puede dar ai opinión con base en las anteriores variables, e integrar otras como:

La acción del facilitador como "preguntón".

El papel desempeñado por el "presidente" y el secretario, etc.

3.1.2.5. Observación de los Investigadores

En esta técnica es de mucho valor el nivel de profundización al cual se puede llegar frente al tema propuesto. Y la participación que se da a todos los miembros del gabinete formado, da muchos elementos que enriquecen la toma de decisiones.

Otra forma de aplicar esta técnica es cuando se está trabajando con un grupo, a quien se le puede entregar el problema o terna para discutir, dándole varios días, para que los participantes realicen un proceso de investigación y documentación donde pueden entrevistar a gente de la comunidad, altas personalidades, dirigentes etc. Lo que podría enriquecer el debate y la toma de decisiones.

NOTA: Como esta técnica requiere un proceso de investigación por parte de los miembros del grupo; el coordinador y/o facilitador deben proveerse de material y recursos que pondrán a disposición del grupo para tal fin.

3.1.3. Técnica

Nombre: La Piñata

3.1.3.1. Tema y/o categoría

Es una técnica que basada en la acción dinámica de piñata y juego, permite la profundización e integración de un tema sobre exploración vocacional y orientación profesional: Repartido éste en diferentes tarjetas, las cuales tienden a lograr su totalidad.

3.1.3.2. Objetivo

Sintetizar los diferentes elementos que posibilitan el conocimiento de las profesiones y la elección de las mismas.

3.1.3.3. Función de la Técnica

Esta técnica es útil para hacer una síntesis ordenada de los distintos temas que profundizan la exploración vocacional e ilustran la información profesional; correspondiendo la integralidad del tema, a la responsabilidad de todos los participantes, en el adecuado ordenamiento de las tarjetas que recogieron.

3.1.3.4. Procedimiento

3.1.3.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Para iniciar se requieren los siguientes materiales:

Una piñata o tinaja de juegos infantiles (se puede elaborar con cartulina o bolsa de papel grueso).

Dulces o juguetes pequeños.

- Tarjetas

Un cordel grueso o sogá

Un palo

Un pañuelo oscuro o trapo para vendar los ojos

Previamente se escriben en las tarjetas los diferentes elementos del tema vocacional y/o profesional, que se requieren ordenar; y se colocan dobladas en la piñata con los dulces y juguetes. Se coloca la piñata en lugar alto para que pueda ser golpeada. El grupo se coloca en fila y se vendan los ojos del que le toca golpear la piñata. Y al romperse la piñata, los participantes se lanzan a coger los premios y las distintas tarjetas. Luego se realiza un plenario en el que se

colectivizan las tarjetas que cada uno recogió, ordenándolas de acuerdo al tema específico. El coordinador y/o facilitador dirige este proceso, clasificando las tarjetas presentadas, según correspondan a escala de valores, intereses, habilidades y demandas del medio. Y las condensa en el pizarrón o franelógrafo.

3.1.3.4.2. Análisis de funcionalidad de la Técnica

Terminado el proceso anterior, el coordinador continúa el plenario, ya en la actitud analítica sobre el tema especificado en las tarjetas. Puede enriquecerse el análisis profundizando en los comportamientos y actitudes de los participantes durante la piñata; orientándolo todo hacia lo vocacional y lo profesional.

3.1.3.5. Observación de los investigadores

Es una técnica agradable y distensionadora, que a la vez que permite profundizar en un tema tomado de las partes hacia su totalidad; se hace en forma de juego, lo que sirve para dar mayor dinamismo y animación a lo que sería un simple reparto de tarjetas.

Es muy importante el dominio, organización y capacidad de síntesis del coordinador y/o facilitador; para cumplir el objetivo deseado en esta técnica.

3.1.4. Técnica

Nombre; Lluvia de Ideas

3.1.4.1. Tema y/o Categoría

Es una forma de reunión de un grupo relativamente pequeño que tiene por objeto la producción de nuevas ideas y estimular la imaginación. Uno de los aspectos, interesantes en esta técnica es la "interacción" que se crea en el grupo, la cual en un cierto clima que la dinamice es un proceso creador que procura un efecto en la interrelación personal como en la capacidad creadora del grupo.

Esta técnica consiste en poner en común el conjunto de ideas o conocimientos que cada uno de los participantes tiene sobre un tema y colectivamente llega a una síntesis y acuerdo común.

3.1.4.2. Objetivo

Analizar el conjunto de ideas o conocimientos que cada participante tiene sobre el campo ocupacional de una profesión.

Confrontar las ideas de las personas en un grupo; con las conclusiones o acuerdos comunes a los cuales se llega en un debate sobre la realidad vocacional.

3.1.4.3. Funciones de la Técnica

Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional para agilizar el grupo y dinamizarlo estimulando la participación espontánea.

Con ella, se puede buscar ideas nuevas para un problema particular que se plantea a partir de la realidad vocacional y de la opción profesional.

Se utiliza esta técnica para el planteamiento de un problema simple. Cuando el problema es muy complejo, se descompone y se le dedica una sesión a cada una de las partes.

3.1.4.4. Procedimiento

3.1.4.4.1. Distribución e instrucciones generales

El coordinador hace una exposición preliminar acerca del problema en cuestión, el cual debe estar claramente establecido. Esta no debe pasar de los 20 minutos.

Luego cada participante debe decir las ideas que tenga acerca del tema, mientras el facilitador y/o coordinador las va anotando y agrupando en un pizarrón. Esta es la fase productiva de la técnica. No se anota el nombre de quien dice las ideas y cuando estas sean confusas, el animador debe replantearlas. Deben existir observadores

(siquiera 2 ó 3 por persona) y situados por fuera del grupo de participantes, el cual está ubicado en círculo.

El animador es muy importante en esta técnica. El no debe intervenir en la producción de ideas; su actitud personal es de acogida y no directiva. Debe actuar animando, estimulando, aprobando y considerando a todos por igual. Debe dar prioridad a la asociación de ideas sobre la producción de ideas diferentes; y hacer resúmenes de pistas de cuando en cuando aprovechando momentos de "calma". En el curso de una hora, el facilitador debe intervenir unas 5 ó 6 veces con estas síntesis parciales.

El número de ideas que aporta cada participante puede ser eliminado o reglamentado por el facilitador; quien puede incentivar al grupo con estas consignas:

Hay que darle libertad a la imaginación aunque las ideas les parezcan absurdas.

Hay que producir al máximo en el número de tiempo.

- Vale más cantidad, que calidad para esta ocasión.

Asociemos ideas bajo la frase "esto me hace pensar que..."

Al final de esta parte de la sesión, se ordenan todas las ideas recogidas y se hacen tantas copias como personas van a formar el jurado, quien entrará al principio crítico y la selección de cualidad.

El jurado debe estar formado por 3 ó 4 personas ajenas al grupo de los participantes; personas competentes en el conocimiento del problema que se trata. Su trabajo tiene dos aspectos:

Seleccionar las ideas y potencializarlas.

3.1.4.4.2. Análisis de funcionalidad de la Técnica

Es muy importante hacer énfasis en la claridad que debe haber del tema elegido como problema a tratar y la exposición inicial que sobre él se haga.

Como esta técnica nos lleva al diagnóstico de situaciones es importante que las ideas sean anotadas con cierto orden.

Cada uno de los observadores debe expresar que actitudes captó en los participantes y éstos, a su vez, expresar como se sintieron trabajando bajo la presión del rendimiento por cantidad, no por cualidad.

Al final se obtendrán varias columnas o conjuntos de ideas, que nos indicarán por donde se concentran la mayoría de las opiniones del grupo, lo que permitirá mayor profundización en ciertas partes del tratamiento del tema.

3.1.4.5. Observación de los Investigadores

Es muy importante que en el grupo de participantes haya gente de diversas tendencias, ocupaciones e intereses; lo cual enriquecerá más el aspecto creador de la técnica.

Esta técnica enriquece la imaginación y reafirma la autoconfianza en la creatividad de la persona.

Es preciso anotar el valor de esta técnica desde el punto de vista de su incidencia en favorecer la dinámica interna y las interacciones del grupo. Y anotar el papel decisivo que tiene aquí el animador y/o facilitador.

3.1.5. Técnica

Nombre : Phillips 6 (seis) - 6 (seis)

3.1.5.1. Tema y/o Categoría

Es una técnica basada en el método de Reunión de Corrillos y lleva el nombre en recuerdo de J. Donald Phillips de la Universidad del Estado de Michigan, quien empezó a descomponer grupos grandes en unidades pequeñas con el fin de facilitar la discusión.

El conjunto de subgrupos de 6 personas que discuten un tema en 6 minutos para obtener conclusiones con respecto a él.

3.1.5.2. Objetivo

Analizar en subgrupos de 4 a 6 personas, aspectos relacionados con una profesión u oficio.

Confrontar la información que poseen los diferentes miembros del subgrupo respecto a intereses, necesidades y problemas relacionados con los programas de exploración vocacional e información profesional.

3.1.5.3. Función de la Técnica

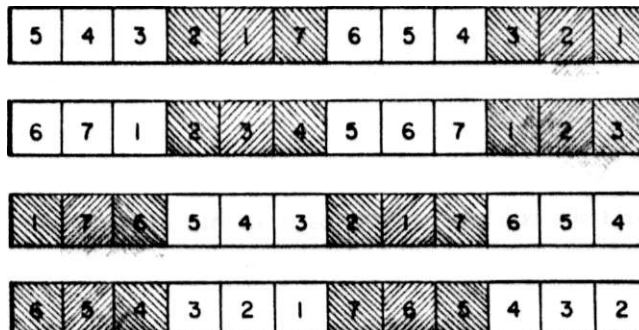
Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional ; para despertar el interés del grupo al iniciar una sesión sobre orientación vocacional; o un programa de información profesional. También se puede utilizar para obtener mayor información en el intento de aplicar principios generales sobre situaciones específicas de vida profesional.

3.1.5.4. Procedimiento

3.1.5.4.1. Distribución de Instrucciones Generales

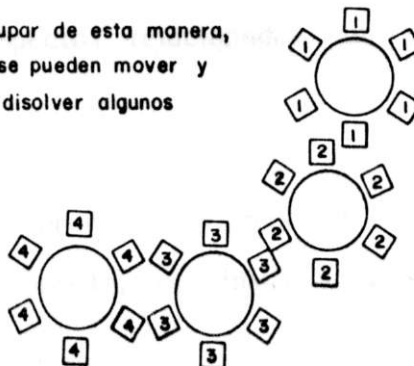
El facilitador y/o coordinador; deberá dejar muy claro en el grupo, los objetivos de la reunión y el tema a tratar. Lo mismo que la efectividad de la técnica a emplearse. Y debe presentar a los subgrupos, las preguntas que se han de discutir entre ellos, las cuales serán elaboradas con anticipación en respectivas tarjetas.

AUDITORIO



Se debe agrupar de «esta manera, >|
 la* «illas «orí fijas y los grupos no
 se pueden mover.

Se debe agrupar de esta manera,
 si las sillas se pueden mover y
 si se desea disolver algunos
 subgrupos.



Después de la ubicación de los subgrupos deben darse instrucciones generales como:

Conózcanse entre si

Elijan presidente para propiciar la interacción en los corrillos.

Elijan secretario informante para llevar un registro e informar a la reunión general.

Debe informarse el tiempo concedido por el facilitador; (tí minutos) quien durante el proceso debe estar dentro de los subgrupos para iniciar, aclarar y determinar aspectos relacionados con el tema y la metodología de la técnica.

Luego de cumplido el tiempo previsto, se recogen los informes de cada grupo en forma oral o escrita, se clasifican y se prepara un resumen.

3.1.5.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

Cada uno de los participantes del grupo puede opinar al final sobre:

Ambiente vivido en los subgrupos.

Interés del tema a tratar.

Acción del Presidente y el Secretario en los subgrupos

Logro del objetivo en cuanto al tema.

3.1.5.5. Observación de los Investigadores

Esta técnica permite la creación de una atmósfera informal por grande que sea el grupo y la participación de todos los presentes.

Es este un método rápido para obtener un acuerdo que asegura la máxima identificación individual total con el problema que se trata. Estimula el desarrollo de la confianza personal en el proceso democrático. Es difícil permanecer anónimo en un grupo de seis.

El método de esta técnica alivia la fatiga, el aburrimiento y la monotonía que se observan cuando las reuniones grandes tienden a estancarse.

Como cualquiera otra técnica, ésta es útil para ciertos propósitos en determinadas circunstancias, pero no debe abusarse de ella.

La limitación del tiempo y la información al grupo son rasgos esenciales de la técnica pero si se acentúan demasiado pueden alterar la discusión y el análisis.

3.1.6. Técnica

Nombre : Tomates y flores *

3.1.6.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica, basada en elementos lúdicos, es una gran oportunidad para que los individuos expresen lo que sienten de positivo y de negativo sobre su orientación vocacional o sobre el panorama profesional presentado por las demandas del medio.

Además que permite confrontar la realidad vocacional y/o profesional con lo que la persona siente y sabe o cree saber, que son sus habilidades, intereses y destrezas.

3.1.6.2. Objetivo

Analizar aspectos positivos y negativos sobre un tema de orientación vocacional y/o sobre los diferentes roles profesionales.

3.1.6.3. Función de la Técnica

Es muy práctica esta técnica para facilitar la evaluación de los aspectos positivos y negativos en el contenido de un tema de orientación vocacional y/o profesional. Y para confrontar lo que la persona conoce acerca de un rol profesional con lo que éste es en la realidad.

Es un canal para expresar sentimientos y vivencias, lo que a veces por otras formas, se dificulta mucho a las personas.

3.1.6.4. Procedimiento

3.1.6.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Se da al grupo la instrucción de que escriba en folios entregados anteriormente (2 por alumno), todo lo que le desagrade acerca de un tema sobre orientación profesional determinado y según caso expuesto.

Se les indica que no han de firmar los mensajes y que los encargados de leerlos serán sus compañeros. Se estimula la espontaneidad y libertad. Conviene indicar que no es necesario pensar demasiado ni escribir una redacción. Lo que se escribe es más bien cuestión de sentir que de pensar.

Realizado lo anterior, el grupo se colocará como un auditorio y el coordinador y/o facilitador ocupará el lugar teórico del escenario. Explicará a los participantes que es el final de una obra, y que es el director quien sale a recoger el parecer del público. La instrucción es que hagan bolas arrugando las cartulinas o los folios e imaginando que se trata de tomates (son mensajes de critica) se los arrojan al actor (el coordinador). Después de realizado lo anterior, cada participante recoge una de las bolas y las guarda.

A continuación se hará lo mismo, pero en este caso en vez de escribir cosas negativas se tratará de escribir lo positivo al respecto. Lo que a cada uno le agradó. Y ahora las hojas de los mensajes se arrojarán en forma de flores. Y una vez lanzadas como felicitación, cada participante recogerá una y la guardará.

En la fase siguiente, se hacen públicos los mensajes negativos y se discuten.

A continuación se hará lo mismo con los positivos. Lo ideal es que todos los mensajes se lean por orden y que el facilitador los vaya anotando y esquematizando en la pizarra.

3.1.6.4.2. Análisis de funcionalidad de la Técnica.

Tomada nota de todas las participaciones y esquematizadas estas en la pizarra; se pasa a una discusión grupal general o por subgrupos, primero en el gran grupo y después, con el fin de plantear alternativas, soluciones de futuro, sugerencias y analizar contradicciones, que son frecuentes.

También es pertinente que el grupo trate de diagnosticar causas de los fenómenos expuestos y que comprenda la complejidad de la exploración vocacional y de la orientación y elección profesional.

3.1.6.5. Observación de los Investigadores

Es fundamental en esta técnica, por parte del coordinador y/o facilitador, una actitud exenta de autoritarismo, pues de lo contrario la técnica no podrá llevarse a cabo, o bien desembocará en conflicto inútil.

Aunque el coordinador y/o facilitador juega un papel directivo en esta técnica es importante que cada uno de los miembros participantes tome conciencia de que es protagonista, co-autor y tome su responsabilidad.

3.2. TECNICAS PARA EL CONOCIMIENTO DE SI MISMO Y DE LOS DEMAS;
QUE PERMITEN ENRIQUECER EL DIAGNOSTICO VOCACIONAL Y / O
PROFESIONAL

3 2.1. CIRCULOS DOBLES Y/O PAREJAS ROTATIVAS.

3 2.2. EL SOCIOGRAMA.

3.2.3. LOS CUADRADOS Y/O JUEGO DE MUDOS.

3 2.4. MI PERSONALIDAD.

3 2 5 TRES TAREAS PARA TRES PAREJAS-

3 2.6 VENTANA DE JOHARI.

3.2.7. YO FRENTE AL GRUPO.

3 2.8. YO SOY...

3.2. TECNICAS PARA EL CONOCIMIENTO DE SI MISMO Y DE LOS DEMAS; QUE PERMITEN ENRIQUECER EL DIAGNOSTICO VOCACIONAL Y/O PROFESIONAL.

3.2.1. Técnica

Nombre: Círculos Dobles y/o Parejas Rotativas *

3.2.1.1. Tema y/o Categoría

Es una técnica que no necesita ningún tipo de material didáctico, de desecho, ni enseñanza. Se centra en las actitudes de la persona para por su análisis, llegar a conocer mejor sus rasgos personales.

3.2.1.2. Objetivo

Analizar rasgos personales de los demás, para lograr una orientación vocacional más acorde con la realidad de la persona.

3.2.1.3. Función de la Técnica

Ayuda en el proceso de orientación vocacional y/o profesional porque al hacer aflorar rasgos personales, permite obtener un conocimiento objetivo de sí mismo y de los demás integrantes del grupo

3.2.1.4. Procedimiento

3.2.1.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

El total de las personas participantes se numeran en 1 y 2 alternativamente. Los numerados con 1 forman un círculo que mire hacia afuera; y los numerados con 2, otro círculo que mire hacia dentro; de manera que cada participante quede mirando de frente a otro. Si el número fuese impar, se presentan dos alternativas:

- El facilitador participa como uno más.

El restante es nombrado como observador del proceso.

Una vez formadas las parejas, el facilitador formula en forma verbal y para todo el grupo, una pregunta que cada pareja debe responderse.

Ejemplo de pregunta:

¿ Si hace tres años hubieras tenido que elegir profesión, por cuál le hubieras decidido?.

Una vez respondida la pregunta, todos los del círculo exterior giran un puesto a la derecha y quedan formados así en nuevas parejas para hacer otras preguntas ejemplo:

- Si tuvieras opción de ingresar a la universidad para cursar: Medicina, Derecho, Ingeniería, por cuál de las tres optarías? y por qué?
- ¿Cuál consideras tu inuyor habilidad intelectual?
- Si tuvieras opción de escoger un candidato a un puesto ¿cuál de estas características preferirías: Inteligencia, perspicacia, honestidad?.

Pueden hacerse preguntas fuera del tema para relajar el grupo por ejemplo:

¿Cuál es tu programa preferido en la T.V.

¿Qué miras primero en una persona : sus ojos o sus zapatos?

Es necesario ser precavido con preguntas que hagan referencia a aspectos personales como sentimientos, valores, etc. Ya que éstas pueden crear ansiedad en los participantes.

En cuanto al tiempo ,es relativo. Lo recomendable es que se de una ronda completa. Puede prolongarse de acuerdo con el grupo.

3.2.1.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

Terminada la técnica el grupo se reúne de nuevo en un soo circulo con el facilitador y en forma de intervenciones espontáneas se pueden expresar en la línea de :

¿ Cómo se sintieron?

¿ Qué descubrieron?

- ¿ Cuáles elementos se obtienen en la técnica, que aporten para madurar nuestra vocación y opción profesional?

3.2.1.5. Observación de los Investigadores

Es una técnica amena y dinámica que produce energía en el grupo. Es un buen recurso para introducir o concluir el tema del conocimiento personal y su incidencia en la elección vocacional y/o profesional.

3.2.2. Técnica

Nombre : El Sociograma

3.2.2.1. Técnica y/o Categoría

Esta técnica por medio de preguntas sociométricas apropiadas, busca detectar el autoconocimiento que los miembros del grupo tienen en si y el grado de conocimiento que se tienen entre ellos, cada uno frente a los demás.

3.2.2.2. Objetivo

confrontar el autoconcepto con la opinión de los integrantes del grupo con respecto a habilidades personales, posición y desempeño dentro del grupo.

3.2.2.3. Función de la Técnica

Es útil en orientación vocacional y/o profesional para un diagnóstico sobre el conocimiento que cada uno de los participantes tienen de sí mismos y el que los demás tienen de cada uno.

Es de gran ayuda, cuando se realiza con base en roles profesionales para observar el grado de tendencia o inclinación a uno u otro. También puede realizarse con base en expectativas de tipo vocacional para detectar aptitudes, valores e intereses.

3.2.2.4. Procedimiento

3.2.2.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

La realización de esta técnica tiene cuatro pasos así:

Elección de preguntas apropiadas

Determinación del modo de proceder.

Realización y anotación de las elecciones

Evaluación y anotación de las elecciones

La evaluación más corriente es representar a los participantes en una hoja, por medio de un círculo y una señal distintiva; todos los participantes son colocados en círculo y las diversas elecciones señaladas con distintos colores. Pueden presentarse tanto elecciones orientadas hacia afuera; como autoelecciones.

Otra forma de registrar las elecciones es en una escala según la frecuencia de las elecciones pasivas; la persona elegida con más frecuencia está en la parte superior.

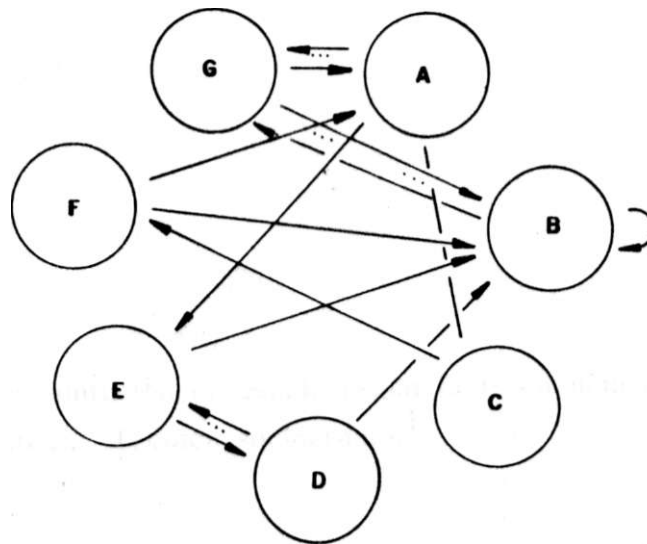


GRAFICO : Representación de elecciones en el sociograma'.

1

ANTONS, Klaus. Práctica de la dinámica de Grupos. Editorial Uerder
pág. 251.

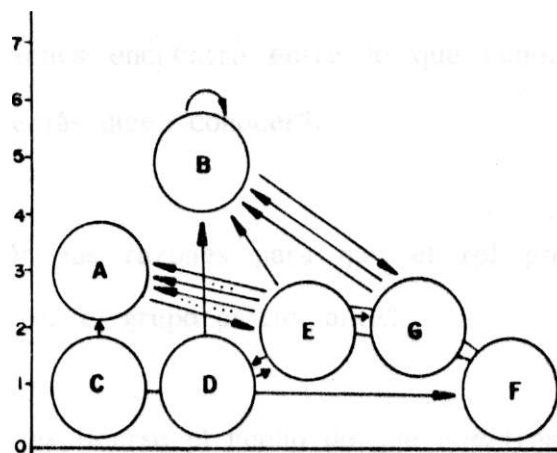


GRAFICO: Representación en escala según la frecuencia de las elecciones pasivas. Técnica sociograma.'

1 ANTONS, Klaus. Práctica de la Dinámica de Grupos. Editorial Herder, pág. 251.

3.2.2.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

El coordinador y/o facilitador permite que las personas se expresen con respecto a su vivencia en la técnica, y puede orientarlos con base en las siguientes pautas:

¿ Qué dimensiones encuentro entre lo que conozco y creo de mi; y lo que los demás dicen conocer?.

¿ Cuáles serán las razones para que el rol profesional X sea el más elegido en el grupo participante?

¿ Cómo puede explicarse el hecho de que mientras algunos miembros del grupo, me perciben de una manera; otros me perciben en forma a veces opuesta?

Es importante en esta técnica profundizar todos y cada uno de los aspectos que la componen: Preguntas, reacciones personales, elecciones obtenidas.

3.2.2.5. Observación de los Investigadores

Esta técnica debe ser manejada hábilmente por el facilitador para que cumpla su objetivo de confrontar a nivel vocacional y/o profesional lo que la persona siente y cree de si misma, con lo que de ella sienten y creen los demás. Es una técnica muy amplia porque en

ella pueden detectarse habilidades, valores y hasta demandas del medio; lo que es de interés para la madurez vocacional y para obtener elementos que orienten a una elección profesional acertada.

3.2.3. Técnica

Nombre: Los Cuadrados y/o Juego de Mudos

3.2.3.1. Tema y/o Categoría

En esta técnica se trata de analizar la actitud de cooperación de grupos que trabajan por el logro de un objetivo; bajo la presión de un STRESS (en este caso la premura del tiempo).

En esta técnica todos necesitan de todos. Se carece del recurso verbal.

Nadie puede dominar a los demás; nadie puede ser dominado.

3.2.3.2. Objetivo

Analizar la incidencia del lenguaje no verbal en el trabajo grupal.

Analizar la trascendencia que tiene la cooperación en el desarrollo de un trabajo determinado como elemento fundamental en el logro de metas.

Revisar actitudes personales frente al trabajo grupal.

3.2.3.3. Función de la Técnica

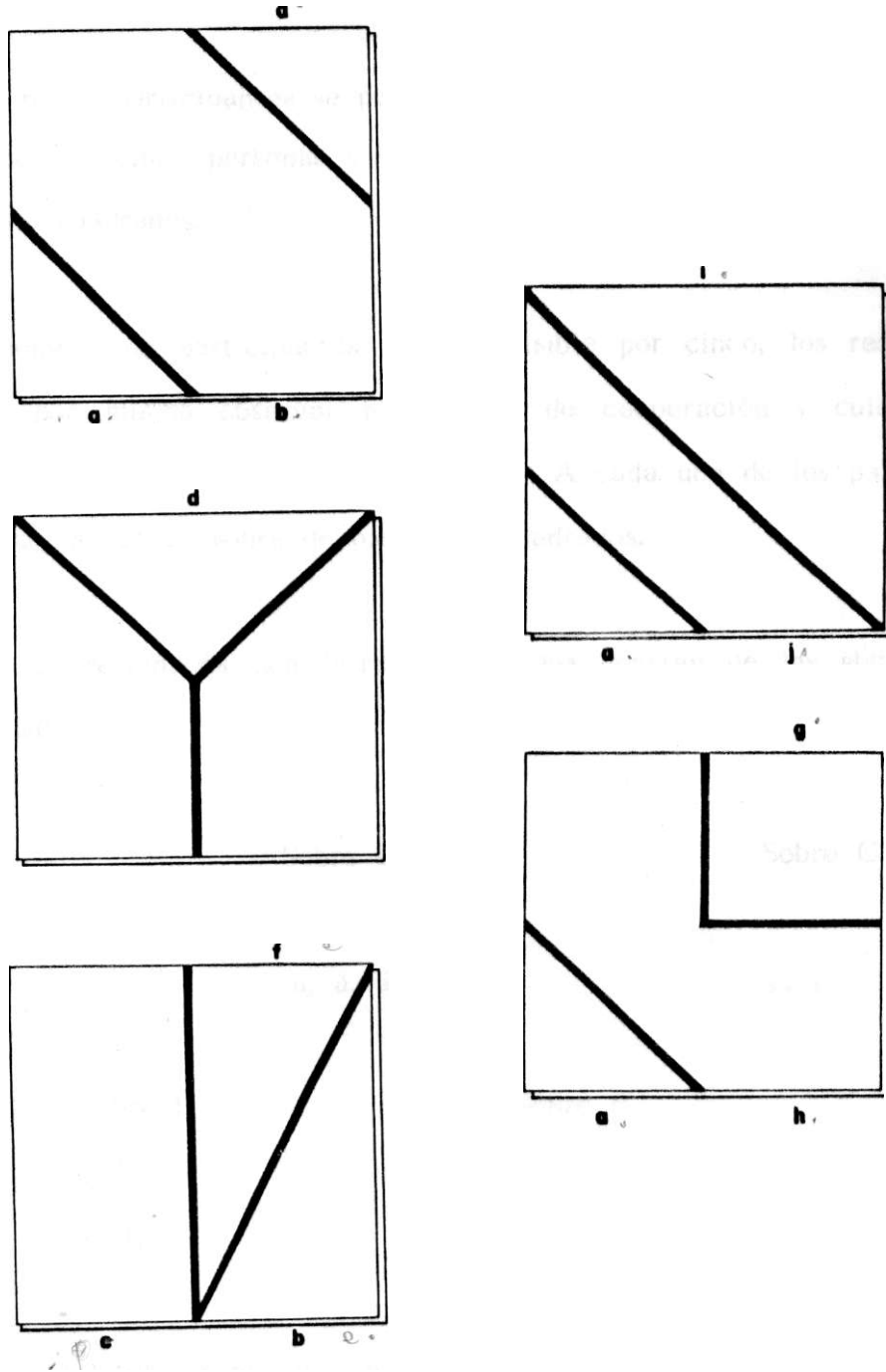
Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional con el objetivo de explorar actitudes de cooperación en si mismo y en los dems, tendientes a la solución de problemas. También tiene validez en la observación de las actitudes de liderazgo positivo, que se presentan.

3.2.3.4. Procedimiento

3.2.3.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Previamente se fabrican para cinco grupos veinticinco cuadros de 10 x 10 centímetros en cartón, cada uno fraccionado en tres partes irregulares, según modelo.

Las piezas indicadas en cada cuadro van señalizadas con letras; las cuales responden a un orden determinado que sirve de guía al orientador de la técnica. Estas letras deben de aparecer en el material entregado.



GRAFICA : Técnica de los Cuadros y/o Juego de Mudos.¹

KIRSTEN, Rainer E. Entrenamiento de Grupos. Ed. Mensajero, España, págs. 38-39.

El número de participantes se puede ampliar. Los asistentes se dividen en grupos de cinco personas y por cada subgrupo se requiere un sobre con cinco cuadrados.

Si el número de participantes no es divisible por cinco, los restantes tendrán por misión observar el proceso de cooperación y cuidar de que sean observadas las reglas del juego. A cada uno de los participantes se le entrega su sobre de piezas de cuadrados.

Los sobres designados con letras mayúsculas constan de las siguientes piezas así:

Sobre A

Sobre B

Sobre C

i, h, e

a, a, a, c

a, j

Sobre D

Sobre E

e, f,

g, b, f, c

Nota: Los lotes de piezas son tales, que ninguno de los participantes puede reconstruir por sí solo un cuadrado. Los sobres A, B, C, D, E, se distribuyen entre los cinco jugadores de cada subgrupo.

En cuanto al tiempo para la duración de la técnica no es posible fijar límites precisos dada la variabilidad de tiempo empleado en hacer el ejercicio, por los grupos participantes.

La flexibilidad en el manejo del tiempo permite que los subgrupos que vayan concluyendo, continúen en silencio como observadores, de los que faltan por formar su cuadrado; lo que puede enriquecer ampliamente el análisis de la técnica.

Otras reglas para esta técnica son:

Los grupos se colocan en mesas separadas para evitar influencias y molestias.

Los cinco jugadores de cada subgrupo abren con sus piezas a una señal del director del juego. El cual, explica que esas piezas son para que cada persona forme una figura cuadrada de igual tamaño para todos. Así, los subgrupos deben reconstruir los cinco cuadrados con las piezas de que disponen. La tarea termina cuando cada participante tenga ante sí un cuadrado completo.

- Los participantes no deben hablar ni una sola palabra durante la técnica ni entenderse por señas.

Ninguno puede arrebatarse piezas a sus compañeros; ni dar a entender que necesita alguna.

- Si un jugador no puede aplicar una pieza a su figura; debe colocarla al centro de la mesa. Cada persona solo puede tomar las piezas que se encuentren en el centro de la mesa.

3.2.3.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

Una de las fuentes de riqueza de esta técnica radica en la observación que de los participantes de la misma pueden hacer sobre las diferentes actitudes manifestadas durante el trabajo; en los comportamientos que toma cada persona con base en las formas de ejercer la autoridad y el liderazgo dentro del grupo: Paternalista, autoritario, democrático y Laissezfaire. Como también de la observación que se puede lograr sobre la aparición de conductas emocionales y su manejo para la consecución de los objetivos grupales.

La expresión de sentimientos aporta una gran riqueza vivencial. Esta se logra en los seguimientos e interrogantes, como:

- ¿ Qué se siente cuando uno recibe una ficha que necesita?
- ¿ Qué se experimenta cuando uno debe romper su cuadro para ayudar al grupo?.

¿ Qué se siente cuando el grupo culmina la tarea?

¿ Qué sentimientos se experimentan cuando uno de los miembros del grupo retiene una pieza decisiva, sin que por otra parte, acabe él de encontrar la solución?.

¿ Qué sentimientos surgen cuando uno de los miembros del grupo ha completado su cuadro (equivocadamente) y con satisfacción se dedica a descansar replegado sobre si mismo?

¿ Qué se siente con aquellos que trabajan en su cuadrado, pero atienden también las necesidades y expectativas de los demás?.

3.2.3.5. Observación de los Investigadores

Algunas veces puede cambiarse la variable de colocar las fichas sobrantes en el centro de la mesa; por la de pasarlas espontáneamente a quien del subgrupo se vea que la necesita. Algunos consideran más fructífera, esta modalidad como material del análisis posterior a la técnica; en cuanto que hace a las personas más activas frente a los demás y más interesadas por el grupo, a la vez que provocan menos tensiones; porque así no se bloquea la oportunidad de ayuda directa.

3.2.4. Técnica

Nombre :*Mi Personalidad

3.2.4.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica se inicia con el planteamiento de un cuestionario que lleva a la reflexión sobre la imagen (jue la persona tiene de si misma; y el descubrimiento acerca de la imagen que proyecta a los demás.

3.2.4.2. Objetivo

Confrontar por la reflexión la imagen que se tiene de si mismo; con la imagen proyectada a los demás.

3.2.4.3. Función de la Técnica

Es útil en orientación vocacional y/o profesional, porque permite a la persona una interiorización para descubrirse a sí misma su dimensión vocacional y afrontarla con lo que otros piensan de ella; por la imagen que les proyecta. Esta técnica es una herramienta de gran ayuda para la madurez en el discernimiento vocacional; lo cual podrá concluir en una acertada elección profesional.

3.2.4.4. Procedimiento

3.2.4.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

El facilitador reúne el grupo y después de una motivación general donde se descubren los valores de la reflexión y la interiorización, le entrega , a cada uno de los participantes un formato con las siguientes preguntas:

¿ qué pienso que soy yo?

¿ Qué es lo que los compañeros piensan que soy yo?

¿ Qué desearía ser yo?

¿ Qué desearían los demás que fuera yo?

¿ Qué piensan mis compañeros sobre mi futura elección profesional?

¿ Qué pienso yo acerca de mi vocación?

- ¿ Qué hay de común en lo que todos dicen positivamente de mí?

Reflexionando sobre lo anterior: ¿ Quién soy yo?.

Cada participante responde brevemente a estas preguntas. Luego se reúnen en subgrupos, distribuidos según indicaciones del facilitador (el cual procederá de acuerdo a las circunstancias), y allí se comparten las respuestas. A cada una de ellas se les hace una conversación de ayuda recíproca y de profundización.

3.2.4.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

Terminado el tiempo de los subgrupos (el cual se da a elección del facilitador); el grupo se reúne de nuevo en general. Cada uno expresa sus impresiones y trata de compartir como se vió; como se siente que lo vieron los demás y que siente al confrontar estas dos realidades.

3.2.4.5. Observación de los Investigadores

Es esta una técnica en apariencia sencilla, pero de un gran valor; pues por la reflexión que propicia; lleva a entender que el reconocimiento de la vocación, la elección profesional y la concordancia de ésta, con respecto a sus características personales, constituyen hechos fundamentales en la vida de la persona.

3.2.5. Técnica

Nombre : Tres Tareas para Tres Parejas

3.2.5.1. Tema y/o Categoría

Las diferentes formas de comunicación : Sus ventajas, peligros y riesgos.

3.2.5.2. Objetivo

Identificar por medio de acciones correctas las ventajas y desventajas que ofrece la comunicación.

Confrontar el autoconcepto sobre vocación y profesión, con el concepto del grupo. Confrontar la incidencia profesión y vocación.

3.2.5.3. Función de la Técnica

Es útil en orientación vocacional y/o profesional por la manera como plantean las diferentes formas de comunicación haciendo énfasis en la comprensión del mensaje, subrayando las seis dimensiones de éste:

Lo que yo digo

Lo que yo pienso que digo

Lo que el otro dice

Lo que el otro piensa que dice

- Lo que el otro escucha

Lo que el otro cree que escucha

Esta técnica da mayor estructura al esquema de comunicación, lo que posibilita confrontar la realidad interior con respecto a la vocación, con la realidad exterior expresada en la oferta y la demanda del campo laboral.

3.2.5.4. Procedimiento

3.2.5.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

- Se eligen tres parejas de personas, ojalá voluntarios, y preferiblemente así:

Primera pareja : 2 hombres

Segunda pareja : 2 mujeres

Tercera pareja : hombre y mujer. (Esto cuando el grupo es mixto).

Las personas escogidas se ausentan del grupo, para entrar luego por parejas con la denominación pareja uno, pareja dos, pareja tres.

En cada pareja la persona denominada (A) dictará un dibujo y la denominada (D), copiará éste en el tablero, con base en la instrucción.

Se hace una explicación al resto del grupo, indicando que todos serán sujetos activos y observadores del proceso. Cada persona del grupo hará también los tres dibujos (dibujo 1, 2 y 3); formándolos con base en lo que dice quien dicta el dibujo y no copiando lo que hace el que está en el tablero. Nadie del grupo puede hablar durante el proceso.

Entra la primera pareja No. (1).

La persona (A) va al tablero y hará el dibujo que (B) le dicta desde la parte de atrás del salón.

(B) recibe este dibujo (sólo él lo puede conocer).

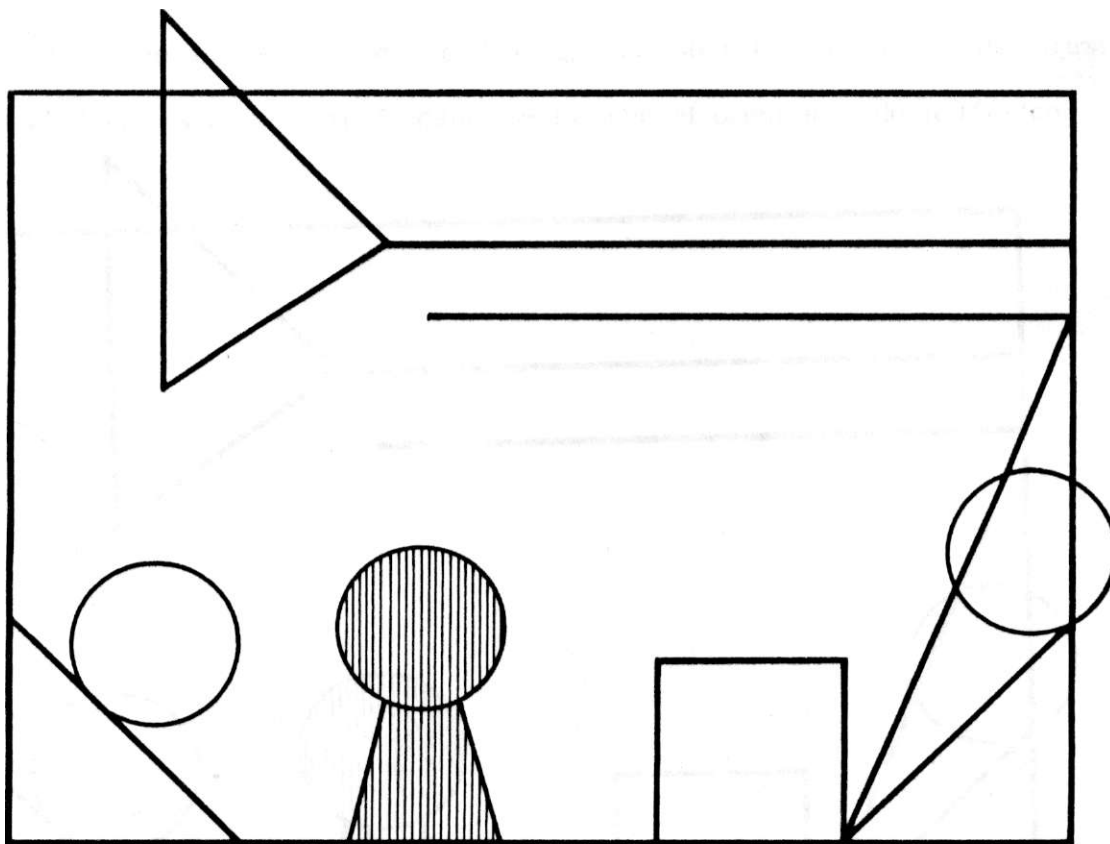


GRAFICO : Dibujo 1 - Pareja 1.¹

¹
Arquidiócesis de Medellín. Pastoral vocacional. Memorias Curso, 1973
pág. 8.

(B) Se coloca en la parte de atrás del salón y dicta el dibujo dando la espalda a (A). (D) Debe hablar claro, pausado, recio; no puede repetir ni aclarar. (A) debe formar su dibujo con los elementos dados por (B); no puede preguntar, ni pedir repetición. Terminado **til dictado** vuelven **u sus** puestos.

- Entra la segunda pareja No. (2). Uno de ellos (A) va al tablero. A (B) se le entrega el dibujo No. 2, que sólo él conocerá. (Es igual al dibujo No. 1); esto únicamente lo sabe el orientador de la técnica.

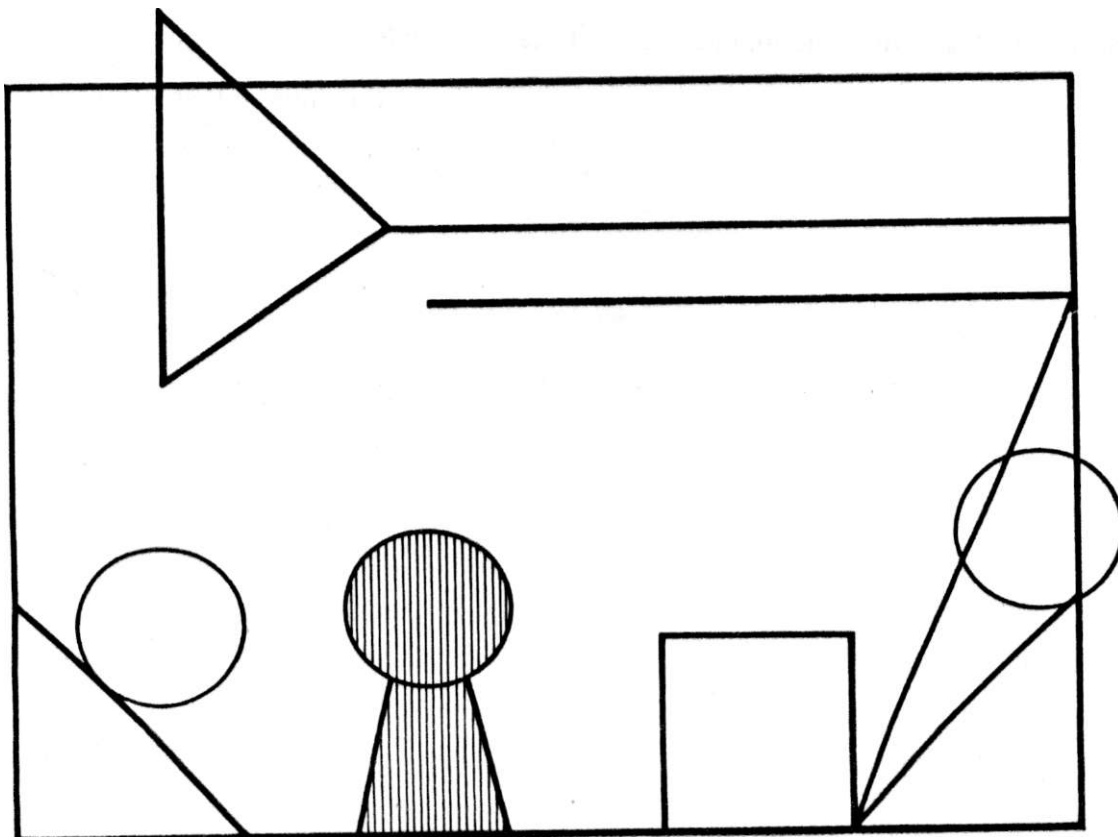


GRAFICO : DIBUJO 2 pareja 2.¹

1

Arquidiócesis de Medellín. Pastoral Vocacional.Memorias Curso, 1973, pág. 8.

(B) Se coloca en la parte de atrás del salón mirando hacia el frente al tablero donde está (A), quien formará su dibujo con los elementos dados por (B). (A) no puede preguntar ni pedir aclaración a (B) aunque está viendo lo que (A) realiza (a diferencia de la pareja anterior que no se veía); no puede corregir ni repetir, ni aclarar. Terminando el dictado vuelven a sus puestos.

- Entra la tercera pareja No. (3).Uno de ellos (A) va al tablero. A (B) se le entrega el dibujo No. 3, que sólo él conocerá. (Es igual a los dibujos Nos. 1 y 2, Cínicamente lo sabe el orientador de la técnica).

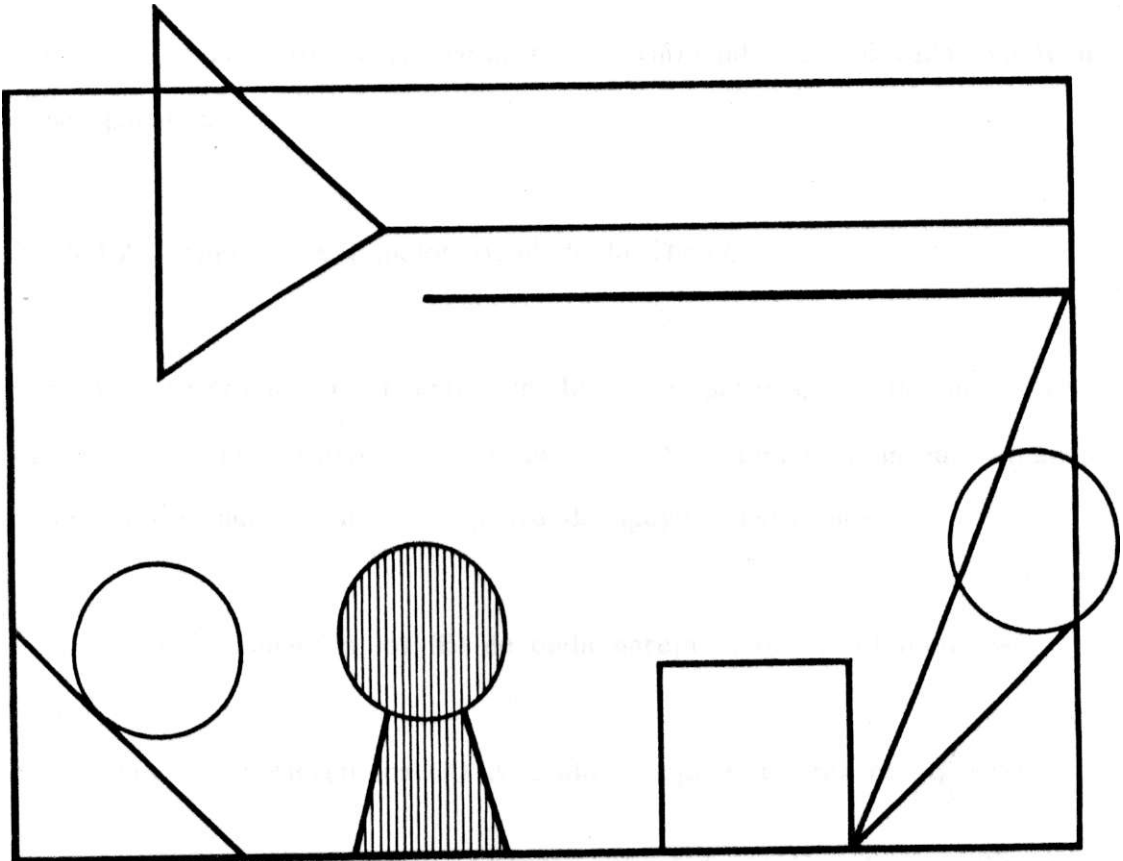


GRAFICO : dibujo 3. Pareja 3.¹

¹ Arquidiócesis de Medellín. Pastoral vocacional. Memorias de Curso, 1973, p&g. 8.

(B) Se coloca en la parte de atrás del salón mirando a (A) quien formará el dibujo con los elementos dados por (B). (A) puede preguntar, borrar, repetir, pedir todas las aclaraciones posibles. Y (B) puede orientar, exigir, explicar, aclarar. Terminando el dictado vuelven a sus puestos.

3.2.5.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

Una vez terminado el trabajo de las tres parejas; se llevan a todo el grupo a la reflexión y el análisis. Se pueden plantear algunos interrogantes que sirvan como pauta de apoyo u esta tarea:

- ¿ Cómo se sintieron los (B) de cada pareja al dictar el mensaje?
- ¿ Cómo se sintieron los (A) de cada pareja al recibir el mensaje?
- ¿ Cómo se sintieron los miembros del grupo, durante el proceso?
- ¿ En cuáles momentos se ve más fluida y/o entorpecida la comprensión de la comunicación?

La comunicación se presenta en esta técnica con toda la realidad posible. Su entorpecimiento se manifiesta en las parejas uno y dos. En una de ellas se bloquea la imagen (los interlocutores no se ven el uno al otro). En ambas se interrumpe el diálogo; el intercambio de opiniones y se le prohíbe a cada uno equivocarse, tanto en el

manifestar el mensaje que dicta, como en el ejecutar lo que está queriendo interpretar con ayuda de las palabras y el lenguaje gestual del otro.

El logro de la comunicación se manifiesta en la pareja No. 3; donde el diálogo permite una sola interpretación y un claro logro del objetivo.

Se recomienda completar la técnica con la lectura, anécdota o fábula que ilustre lo importante de un delicado manejo del mensaje en la comunicación; y las graves consecuencias que podrá tener un inadecuado manejo del mismo, el siguiente artículo puede ser uno de los ejemplos a la sugerencia:

"Las buenas comunicaciones".

Uno de los aspectos más importantes y a la vez más descuidados en el manejo de la empresa moderna es el de las buenas comunicaciones internas. De ellas se deriva un mejor funcionamiento de toda la organización, gracias a la perfecta claridad de los mensajes y de las órdenes a subalternos.

No querrán ustedes que por falta de claridad en sus comunicaciones llegue a sucederle lo de la famosa anécdota de las órdenes militares siguientes:

EL COMANDANTE: Mañana a las nueve habrá eclipse de sol, lo cual no ocurre todos los días. Haga salir a los soldados al patio en

traje de campaña para que lo vean. Yo daré las instrucciones. Si llueve y no vemos nada, entonces los entramos al gimnasio.

EL COMANDANTE AL CAPITAN: Mañana habrá eclipse de sol por instrucciones del señor Coronel. Si llueve no veremos nada, entonces el eclipse será en el gimnasio en traje de campaña, cosa que no ocurre todos los días.

DEL CAPITAN AL TENIENTE. Mañana a las nueve inauguración del eclipse de sol, en traje de campaña en el gimnasio. El señor Coronel dará las órdenes si debe llover, lo cual no ocurre todos los días.

DEL TENIENTE AL SARGENTO. Mañana a las nueve mi coronel eclipsará el sol en el gimnasio como todos los días. Eso, siempre que haga buen tiempo y no llueva en el patio.

DEL SARGENTO AL CABO. Mañana a eso de las nueve será el eclipse del coronel en traje de campaña, si llueve en el gimnasio, el eclipse del coronel se hará en el patio.

COMENTARIO DE LOS SOLDADOS. Parece que mañana a eso de las nueve el sol en traje de campaña hará eclipsar al coronel en el gimnasio. Lástima que el eclipse del coronel no sea todos los días."

1

Artículo Anónimo. Las Buenas Comunicaciones. Tomado de El Colombiano de septiembre 2 de 1975.

3.2.5.5. Observación de los Investigadores

Es importante orientar el análisis del grupo en la confrontación de los tres modelos de la comunicación presentados y su incidencia en la toma de decisiones. Por otra parte el uso de esta técnica permite una toma de conciencia de cada uno de los miembros sobre las actitudes personales, que posibilitan o impiden el logro de los objetivos de grupo.

3.2.6. Técnica

Nombre: Ventana de*Jo-hari

3.2.6.1. Tema y/o Categoría

Es este un modelo gráfico del conocimiento de las relaciones interpersonales. Es un esquema presentado por Joe Lult y Harry Inghan que trata de ilustrar la percepción de si mismo, y del otro; en el transcurso de un proceso de grupo y en términos de conciencia.

3.2.6.2. Objetivas

Identificar las diferentes zonas de la personalidad del individuo y la amplitud de cada una de ellas.

3.2.6.3. Función de la Técnica

Esta técnica puede ser de una gran utilidad para adquirir una idea clara de nuestros comportamientos, y aportarnos un mayor conocimiento para afrontar expectativas y dificultades en el discernir de la vocación y la elección de profesión.

3.2.6.4. Procedimiento

3.2.6.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

El coordinador y/o facilitador hace la presentación de la ventana de Jo-hari y su explicación.

Nota: Ver en página siguiente Gráfico de la Ventana de Jo-hari.

LA VENTANA DE JOHARI.



GRAFICO : Ventana de Jo-hari!

La persona tiene cuatro ámbitos en la estructura de su personalidad:

- Area Libre : (I) Lo que uno muestra y abre a los demás de sí mismo. Esta área que se significa en el espacio superior izquierdo del cuadrante, facilita una comunicación libre y espontánea.

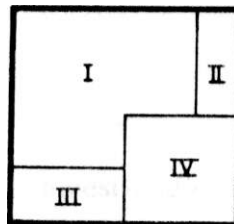
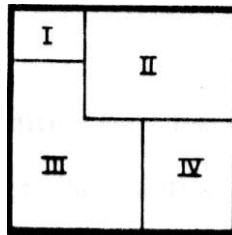
¹ ANTONS, Klaus. Práctica de la Dinámica de Grupos.Ed. Herder, pág. 133.

Area Ciega: (II) Significada en la parte superior derecha del cuadrante; es el área donde está lo que es manifiesto a los demás, pero desconocido para nosotros. Es lo que los otros saben de mí, pero no me lo dicen.

Area Oculta: (III) Es la significada en el espacio izquierdo. Lo que se encuentra escondido para los demás y no para el propio yo. Son nuestros secretos.

- Areas Oscura: (IV) Es el área en la parte inferior derecha que representa factores de la personalidad de los cuales no somos conscientes y que los demás tampoco conocen. Es el área de nuestras motivaciones inconscientes.

Después de explicar la ventana de Jo-hari, se pide a los miembros del grupo que en forma personal hagan el esquema de su propia ventana. Pueden darse varios resultados. Ejemplo de ellos pueden ser:



GRAFICOS POSIBLES DE LA VENTANA DE JO-HARI.(Personal.

I
ANTONS, Klaus. Op. cit. P5g. 134.

El paso siguiente es la reunión de subgrupos donde cada participante expresa sus vivencias en la confrontación de sus expectativas vocacionales y/o profesionales; con las áreas de su personalidad manifestadas en la ventana de Jo-hari.

3.2.6.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

El siguiente paso es permitir que los miembros del grupo expresen sus impresiones al conocer la ventana, reflejo de la personalidad. Y permitir que tomen conciencia de que sólo adentrándose u los propios campos ocultos se pueden cambiar comportamientos y llegar a un mayor conocimiento de su realidad vocacional y los intereses profesionales.

3.2.6.5. Observación de los Investigadores

La técnica de la ventana de Jo-hari, trata de explicar las diferencias en las áreas de la personalidad y como debe comportarse cada uno para mejorar las relaciones interpersonales a través del autoconocimiento y el conocimiento de los demás. La ampliación del área libre facilitará el trabajo con los demás. En tanto que existe una curiosidad especial sobre el área oscura o desconocida, la cual está restringida por costumbres, formación social y temores diversos.

3.2.7. Técnica

Nombre: *"Yo frente al grupo"

3.2.7.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica permite que la persona se ubique en el medio circundante que lo rodea. Y con base en dicha ubicación analice su realidad vocacional y sus expectativas profesionales, encajadas en dicho medio.

3.2.7.2. Objetivo

Confrontar la vocación y las expectativas profesionales con el entorno social y humano de la persona.

Analizar la futura ubicación profesional en relación con el grupo humano circundante.

3.2.7.3. Función de la Técnica

Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional para que la persona descubra las posibilidades de adaptación a su grupo social, humano y profesional; de acuerdo con su realidad vocacional y a sus expectativas de profesión.

3.2.7.4. Procedimiento

3.2.7.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Se solicita la participación de once (11) voluntarios, de los cuales uno de ellos elegido por el facilitador y/o coordinador, se va fuera del salón. A éste se le prepara para que a la señal indicativa, entre al salón, se coloque en medio del círculo que formaron los otros 10 voluntarios y que busque la integración con ellos. Se le pide, vaya expresando en voz alta, todo lo que está sintiendo.

Al subgrupo de los 10 voluntarios se le prepara así:

Cuando llegue el ausente llamado "visitante" y se coloque dentro del círculo; nadie habla, todos lo miran fijamente.

- A la primera señal indicativa, todo el subgrupo mira hacia el suelo, ignorando al visitante, sin hablar.

- A la segunda señal indicativa, el subgrupo vuelve a mirarlo fijamente sin hablar ni reír.

A la tercera señal indicativa, en el subgrupo empiezan un tema por parejas, sin dañar el círculo y sin mirar al visitante.

- A la cuarta señal indicativa si el subgrupo quiere puede integrar al "Visitante" en el tema o los temas. Y espontáneamente puede hacerlo cualquiera de los 10 voluntarios.

Se permite llevar el lemu unos 7 minutos.

Durante todo el proceso, el resto del grupo, permanece en absoluto silencio, sin risas y anotando en hoja personal; las actitudes y situaciones que vaya generando la técnica, en el visitante y en el subgrupo. Todos son observadores.

La duración de la técnica es de 30 minutos.

3.2.7.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

Terminado el proceso, se analiza con base en comentarios espontáneos de los miembros del grupo, del subgrupo y del visitante; o con la ayuda de pautas que el facilitador puede presentar; tales como:

Cómo se sintió el grupo antes de llegar el visitante?

- Cómo se puede aplicar esta técnica a la orientación vocacional y/o profesional?
- Qué experimentó el visitante al ser rechazado y/o acogido por el subgrupo? Etc.

Es importante que se de claridad al "Yo Profesional" (en cualquier campo) integrado al grupo humano circundante, para formar un "Nosotros" que es " comunidad".

3.2.7.5. Observaciones de los Investigadores

Esta técnica es una experiencia de grupo humano. Es necesario que el hombre de hoy, sea consciente de la necesidad del grupo y su integración para completarse en su "ser vocacional" y el "que hacer " de su trabajo profesional.

3.2.8. Técnica

Nombre : Yo soy ... *

3.2.8.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica por la reflexión permite conocer quien es el otro: Sus rasgos personales, sus expectativas vocacionales y profesionales, sus intereses y sus valores.

3.2.8.2. Objetivo

Confrontar lo que cada persona cree y piensa de sí misma en cuanto a su vocación y profesión; con lo que los demás creen y piensan de ella.

3.2.8.3. función de la Técnica

Es útil esta técnica para propiciar la reflexión y el compartir con los demás, llegando a un conocimiento más amplio de sus expectativas y realidades vocacionales.

3.2.8.4. Procedimiento

3.2.8.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Como material se debe preparar una hoja de papel y un bolígrafo por participante.

El grupo se ubica por parejas durante todo el tiempo. Si el número es impar, se puede hacer un trío.

Las parejas se forman al azar.

Cada persona escribe en la hoja y durante 5 minutos, la respuesta a la pregunta ¿quién soy yo?...

Luego en las parejas se hace el intercambio de hojas escritas y se comentan uno a uno los aspectos; indicando si les han sorprendido o no, si les parecen triviales o profundos, si están o no, de acuerdo con lo que expresan, etc. El trabajo en parejas durará 15 minutos.

Terminado el ejercicio, el coordinador y/o facilitador pedirá comentarios e impresiones al gran grupo y tratará de centrar el tema en la complejidad del conocimiento interpersonal y en el problema de las imágenes que de los demás y de nosotros mismos tenemos y que no siempre responden a la realidad vocacional y/o profesional.

3.2.8.4.2. Análisis de funcionalidad de la Técnica

Terminado el ejercicio, cada participante expresa lo que tuvo de acierto y/o desacierto frente a la personalidad del otro, sus rasgos profesionales y/o vocacionales.

3.2.8.5. Observación de los Investigadores

Es decisivo crear en esta técnica, un clima inicial de reflexión y concentración, a fin de que las personas se centren correctamente en esta tarea.

Se debe insistir en que los rasgos que escriban los participantes sean veraces y, que no les importe se conozcan. El tacto y la experiencia del coordinador y/o facilitador son definitivos en esta técnica, ya que por ella afloran realidades personales decisivas en orientación vocacional y/o profesional.

Como variante, el coordinador puede recoger todas las hojas de papel y las lee, de manera que el grupo intente encontrar de quien se trata en cada caso. Esta técnica es más recomendable a grupos superiores de la media vocacional que a los iniciales del ciclo básico.

- 3 3 TECNICAS DE ACCION EN GRUPO, QUE PERMITEN DETERMINAR .
INTERESES, ESPECTATIVAS, ACTITUDES Y APTITUDES, CUYO
CONOCIMIENTO POSIBILITA LA ORIENTACION VOCACIONAL Y/O
PROFESIONAL
- 3.3.1. AGENDAS OCULTAS Y/O EL COCHE DE SERVICIO.
- 3 3.2 CIRCULO - CADENA - ESTRELLA.
- 3 3.3. DECISION GRUPAL Y/O JUEGO ESPACIAL DE LA NASA.
- 3-3.4. JUEGO DE ROLES.
- 3 3.5. JURADO 13-
- 3 3.6. LA PANTOMIMA.
- 3 3.7. LA PECERA.
- 3.3.8. LABORATORIO DE LA AUTORIDAD.
- 3.3.9. LAS TORRES.
- 3.3.10.PARABOLA Y MONUMENTO.
- 3.3.11. ROLES DE PODER Y SERVICIO.

3.3. TECNICAS DE ACCION EN GRUPO; QUE PERMITEN DETERMINAR: INTERESES, EXPECTATIVAS, ACTITUDES Y APTITUDES, CUYO CONOCIMIENTO POSIBILITA LA ORIENTACION VOCACIONAL Y/O PROFESIONAL.

3.3.1. Técnica

Nombre : Agendas Ocultas y/o "El coche de Servicio".

3.3.1.1. Tema y/o Categoría

Esta es una de las técnicas que más ayuda a conocer las motivaciones inconscientes que deben tenerse en cuenta para organizar cualquier trabajo en grupo y que aportan elementos a la solución de problemas en el discernimiento vocacional y elección profesional, tanto en cada persona como en el grupo en general.

Muchas veces se pierde tiempo en disquisiciones estériles con las cuales los individuos ocultan su capacidad o inseguridad de afrontar lo relativo a su opción vocacional y profesional. Esta técnica ayuda a que las personas y el grupo afronten dicha problemática de una manera más consciente, evitando intercepciones de elementos inconscientes no localizados, que entorpecen este proceso.

3.3.1.2. Objetivo

Identificar las motivaciones inconscientes en el área vocacional de la persona; para llegar a una opción profesional acertada.

3.3.1.3. Función de la Técnica

Esta técnica es útil en todo el proceso vocacional y profesional, porque dada su tendencia analítica orientada a la concientización de lo que la persona es y lo que puede llegar a ser y hacer; ayuda en el proceso exploratorio inicial; en la orientación vocacional; y en la parte final del proceso que es la elección de profesión o del "Que hacer" existencial.

3.3.1.4. Procedimiento

3.3.1.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

El grupo participante es de número amplio.

Deben ser fijos los siguientes:

Un observador principal, elegido por el coordinador general instruido por éste previa y oportunamente. su función será dirigir la evaluación del ejercicio sirviéndose de una adecuada técnica de discusión.

Se procede a la elección del capataz que será el señor Martínez.

Desde este paso se inicia la observación de la actividad.

El grupo también debe ser preparado, considerado como observador y a quienes se les entrega el "Rol del Observador".

Los actores (seis)

Señor Bilbao - señor Martínez - señor Alvarez - señor González
señor Cháves - señor Junco.

Este grupo de actores recibe preparación especial por el coordinador, con instrucción especial y distintivo o escarapela para cada uno de ellos.

- La Técnica tiene una duración de 45 minutos.

Las instrucciones generales son las siguientes:

(Se imparten en una hoja a todos los participantes - Observadores).

Hoja de Observaciones Generales:

Trabajas en una compañía de teléfonos, formas parte de un equipo de mecánicos. Uno de los del grupo es el capataz, mientras que los demás son simples mecánicos. El trabajo del mecánico es el de reparar los teléfonos que tienen alguna deficiencia y requieren destreza y habilidad para realizar un trabajo eficiente para los clientes.

El capataz del equipo es de ordinario un viejo mecánico y así en el caso concreto que vamos a solucionar. Aunque tiene su oficio en el garaje de los carros de reparación, está todo el tiempo recorriendo los sitios donde están haciendo las reparaciones.

Cada uno de los mecánicos trabaja solo y de ordinario hace varias reparaciones al día. El capataz ayuda personalmente y da instrucciones según haga falta.

Cada uno de los mecánicos tiene una camioneta que él mismo maneja. La realidad es que cada uno tiene su orgullo personal y procura conservar su carro lo mejor que sea posible. Llegan a sentirse dueños del carro y atienden no sólo a su apariencia, exterior sino al buen estado del motor. Esto no quiere decir que cada uno no aspire a tener una camioneta nueva. Esto hilaga su orgullo personal.

A continuación se dan algunos datos del informe que ha entregado el capataz, al supervisor de reparaciones:

Señor González	17 años en la compañía	Camioneta Ford 69
Señor Bilbao	11 años en la compañía	Camioneta Dodge 66
Señor Junco	10 años en la compañía	Camioneta Ford 67

Señor Chávez 5 años en la compañía Camioneta Ford 68

Señor Alvarez 3 años en la compañía Camioneta Chevrolet 66

A excepción del señor Chávez y del señor Junco, que trabajan en la periferia, los demás trabajan en el centro de la ciudad.

Durante la técnica debes partir de la situación y de los datos que dan las instrucciones. Supuesto esto, debes dejar surgir libremente tus sentimientos a medida que vayan apareciendo en forma espontánea a lo largo de ella.

No se trata de una representación teatral; actúa en forma natural, como si enfrentaras un hecho de la vida real.

Observaciones particulares a cada uno de los seis actores:

Señor Junco:

Quieres la camioneta nueva porque eres el que más tiene que recorrer con ella por vías malas como son las de la periferia. Tu carro tiene cuatro años contigo.

Señor Chávez :

El timón de tu camión, es muy duro de mover y la puerta no cierra

bien. Desde cuando el señor Alvarez la abolló, no la han reparado. Jamás te sientes tranquilo cuando vas a una velocidad por temor de que se abra. Ciertamente, crees que necesitas una buena camioneta pues los recorridos son largos. Por otra parte, tienes problemas de frenos y necesitas buenas bandas para ir más tranquilo y seguro. Además las llantas lisas aumentan el peligro. Todo esto se agrava por los recorridos que tienes que hacer en la periferia de la ciudad. La apariencia exterior no te interesa.

Señor Bilbao:

Sientes que mereces tener una camioneta nueva y estás, ciertamente, en turno. Tu camioneta ya es vieja. El empleado más antiguo tiene la camioneta más nueva y tú le sigues en escalafón de antigüedad. Has cuidado excelentemente tu dodge 66 de manera que parece nueva. Este es un motivo de más para que se te recompense. Llevas once años en la compañía.

Señor Martínez:

Eres el capataz de la compañía. Cada vez que te dan una camioneta nueva para el equipo tienes el problema de que cada uno de tus mecánicos se siente con derecho a ella, cualquiera que sea la decisión que tomes. Y eres criticado por los que no han sido beneficiados con el cambio. Acaban de darte una camioneta Chevrolet nueva y te encuentras otra vez ante el problema desagradable de asignarla

u alguno dn los hombrea tío tu equipo. **Amí** que Ion ruunua y aiu dojur ver cuál es tu opinión personal en ningún momento, quieres decidir lo que ellos consideran más acertado.

N.B. antes de exponer el problema a tu grupo, asegúrate de que todos se conocen por sus nombres de mecánicos. Si es el caso, debes preocuparte para que tengan sus nombres escritos, en forma que sean fácilmente identificables y así se de un clima de mayor naturalidad a toda la experiencia.

Señor González:

Cuando un Chevrolet nuevo está disponible, piensas que te corresponde. Eres el que más tiempo lleva en la compañía: 17 años y la camioneta que tienes ahora no .te gusta. Prefieres una Chevrolet como la que tenías antes de que te dieran la Ford que ahora tienes. De esto hace ya dos años.

Señor Alvarez:

Tienes la peor camioneta del equipo, t iene ya cinco años de servicio en la compañía. Antes de que te la dieran estaba ya en mal estado. Jamás ha trabajado bien y hace ya tres años estás bregando con ella. Por otra parte, no tienes una mala hoja de vida, el único accidente que has tenido fue cuando abollaste la puerta de la camioneta de Chávez al abrirla él en el momento en que entrabas al garaje. Esperas

que el camión nuevo sea un Ford que es el de tu preferencia.

3.3.1.4.2. Análisis de funcionalidad de la Técnica

Este análisis se hace basado en las siguientes pautas, las cuales están contenidas en el aparte "Rol del Observador", del cual se entrega copia a cada uno de los participantes.

Rol del Observador

Concentre su observación alrededor de estos puntos:

Comportamientos durante la elección del capataz: ambiciones personales, de ser elegidos como jefes o coordinadores del grupo; posibles actitudes de frustraciones al no quedar elegidos; observar las actitudes de liderazgo en el que es elegido; elección simplista y por salir del paso; etc.

¿ Cómo presentó el problema el jefe?

¿ Entendió claramente el grupo el problema?

¿ La solución del problema se dejó totalmente a la responsabilidad del grupo?

¿ El jefe puso trabas alguna vez a las posibles soluciones presentadas?

¿ surgió claramente una solución verdadera?

¿ El diálogo fue monopolizado por alguno?. Se dirigieron sólo al capataz?. Supo él, hacer dialogar a todos entre si?

El observador debe cuidarse en el análisis no centrarse en el mismo.

¿Cuál fue la reacción inicial de los empleados en el grupo?. Quién fue el primero en hablar? A quién se le dirigieron las primeras observaciones?

¿ Hubo algún cambio de opinión en el transcurso de la discusión?

¿ Que actitud tomaron entre sí los empleados? Cambió esa actitud en algún momento?

¿ Quién fue el que favoreció una orientación para que el grupo decidiese?

¿ Quién fue el que más contribuyó para llegar a una solución definitiva y aceptable?

¿ Hubo sentimientos de frustración?. Si los hubo cómo se manifestaron?

¿ Quién fue el primero que propuso el cambio de camiones?

¿ Qué reacciones produjo esta proposición?

¿ Hubo alguna presión en el grupo?

¿ Cómo se llegó finalmente a un acuerdo, si de hecho se llegó a 61?

Nota: Es importante explicar a los participantes que para el análisis y/o discusión deben expresarse sin dar juicios absolutos: (usted es así o de tal manera); sino más bien con expresiones como:

- Me dió la impresión de que usted se mostró de esta manera?...

Creo que usted tal?...

Me parece que usted...?

- Me sentí de esta manera cuando...?

Percibí así a N.N. Será correcta mi percepción?...

Las conclusiones del observador deben ser discutidas y corroboradas con el grupo.

Terminada la Técnica cada uno de los componentes de ella debe leer el papel que debía desempeñar; y que el grupo analice si lo hizo bien, si fue sincero y fiel a lo que el papel le exigía o si inventó situaciones sentimentales para causar impacto a los demás.

La solución más lógica es la del cambio de camiones de tal forma que todos queden satisfechos. Los camiones deben rotar.

Al finalizar deben analizarse las causas que entorpecieron llegar rápidamente a una solución, si es que ésta se logró. ¿ O por qué no se logró?

3.3.1.5. Observación de los Investigadores

Es determinante en este ejercicio llegar a la solución no por sorteo ni por elección, sino por la técnica de la discusión basada en el análisis.

Durante el análisis los observadores y el coordinador deben caer en cuenta de las actitudes de egoísmo, de intereses personales y de cómo se acudió a argumentaciones emotivas.

Según el grupo de personas donde se vaya a aplicar esta técnica, pueden hacerse adaptaciones relativas. Por ejemplo, para un grupo femenino de Básica Secundaria; puede plantearse en una fábrica de jabones que necesita vendedoras y se transportarán en motos.

En toda variación que se haga debe cuidarse la conservación del espíritu de la técnica y el desarrollo de todo el proceso de la observación de las conductas.

En esta técnica tiene una gran aplicación el juego de roles y Papeles.

3.3.2. Técnica

Nombre : Circulo - Cadena - Estrella

3.3.2.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica permite identificar los distintos sistemas o redes de comunicación que se presentan en el grupo y la efectividad de cada uno de ellos en la ejecución de tareas específicas.

3.3.2.2. Objetivo

Confrontar la efectividad de los diferentes sistemas o redes de comunicación en la ejecución de tareas.

Analizar sistemas de comunicación (redes), para el trabajo de grupo, en un tema de contenido vocacional.

3.3.2.3. Función de la técnica

Se puede utilizar en orientación vocacional y/o profesional, para determinar actitudes de trabajo y en grupo, con base en los diferentes sistemas o redes de comunicación. Ella permite observar las manifestaciones de liderazgo directivo en las personas del grupo.

El análisis de lo anterior posibilita al orientador, la asesoría de los

diferentes miembros del grupo en lo que respecta al conocimiento de actitudes individuales, aspecto básico para la elección profesional.

3.3.2.4. Procedimiento

3.3.2.4.1. distribución e Instrucciones Generales

Se requieren tres grupos de experimentación, cada uno de 5 miembros.

Y para cada grupo son necesarios tres lotes de tarjetas o fichas.

En el siguiente gráfico, en la fila superior están dibujados seis símbolos o figuras. Se deben dibujar esos símbolos para cada uno de los tres grupos, en tarjetas, a razón de símbolo por tarjeta. En total resultarán $3 \times 5 \times 6 = 90$ fichas cada una con su símbolo.

En cada una de las rondas (1 a 15) se reparten de nuevo los fichos a los miembros de los tres grupos, conforme al siguiente método:

Cada miembro recibe en cada ronda, 5 en vez de 6 tarjetas de símbolos.

Ver para ello el gráfico a continuación y antes mencionado.

PLANO DE LA TECNICA: "CIRCULO - CADENA - ESTRELLA."

SIMBOLOS DE LAS TARJETAS:						
△ ◇ * ○ □ +						
Ronda número...	1	Símbolo que falta...				Símbolo común a todos...
		2	3	4	5	
1	△	◇	*	○	□	+
2	◇	○	□	△	+	*
3	+	*	□	△	◇	○
4	□	◇	△	*	+	○
5	○	*	+	△	□	◇
6	△	○	□	*	◇	+
7	□	+	○	◇	△	*
8	◇	*	□	+	○	△
9	*	◇	□	△	○	+
10	+	○	□	*	◇	△
11	○	+	△	◇	*	□
12	*	○	□	△	+	◇
13	△	○	◇	□	+	*
14	□	◇	+	*	△	○
15	+	○	□	◇	*	△

GRAFICO : Plano de la Técnica : Circulo - Cadena - Estrella¹.

1

KIRSTEN, Rainer E. y SCHWARZ J.M. Entrenamiento de Grupos. Editorial Mensajero, 1976. Pfig. 63.

Por ejemplo al jugador número 1 le falta la tarjeta del triángulo; al número 2 el rombo; al número 3 la estrellas, etc. en la ronda número 1, por tanto todos los miembros de los grupos tienen en común la tarjeta de la cruz; en la segunda, la estrella, etc. cada grupo de los tres debe determinar en cada una de las rondas cual es la tarjeta o símbolo común que tienen todos sus miembros.

Durante el juego, nadie debe pronunciar palabra, el grupo sólo se puede comunicar por escrito (por medio de papeletas preparadas previamente.)

El facilitador y/o coordinador debe asignar a cada grupo diversos sistemas de comunicación (redes de comunicación). Tres posibles sistemas de ellos están diseñados en el siguiente gráfico.

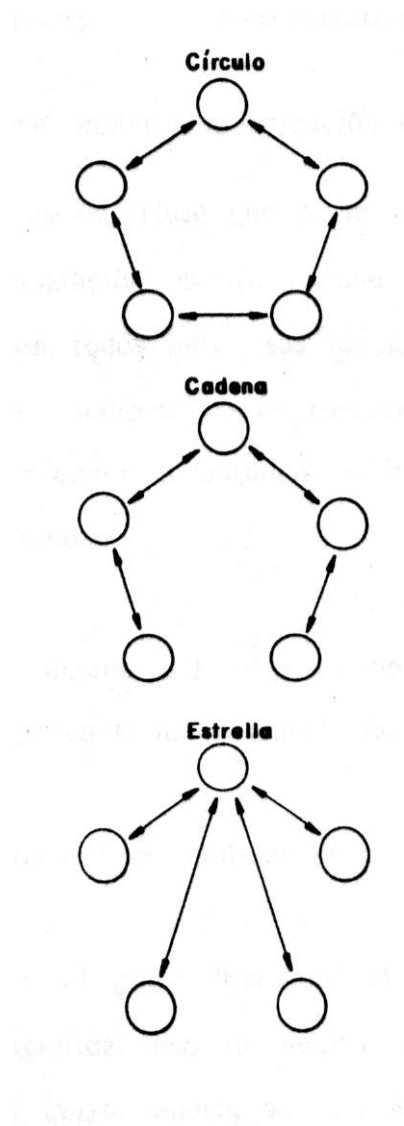


GRAFICO : Sistemas o Redes de Comunicación.¹

KIRSTEN, R.E. y SCHWARZ J.M. Entrenamiento de Grupos. Ed. Mensajero, 1976, Pág. 62.

Son el sistema de estrella : Centralista

El sistema de cadena: Menos centralista

El sistema de círculo: Descentralizado

El facilitador debe procurar la ubicación de los miembros en cualquiera de los sistemas, asegurándose que nadie vea las fichas del otro. Cada grupo (por comunicación escrita) debe averiguar cuál es el símbolo común que poseen todos entre sus cartas en la primera ronda. Sólo cuando todos los miembros hayan reconocido tener tal símbolo común (lo darán a entender levantando la mano), se reparten las fichas para la segunda ronda.

El facilitador o alguno del grupo, debe tomar nota del tiempo que emplea cada grupo en la identificación de los 15 símbolos.

3.3.2.4.2. Análisis de funcionalidad de la Técnica

Ordinariamente es el grupo "Estrella" el que más rápidamente termina su tarea. ¿ Significa eso la vuelta a los tipos tradicionales de dirección?. Eso quizá tendría sentido si las tareas a que hemos de hacer frente fueran siempre tan sencillas como las del experimento. Pero tratándose de problemas complicados, el sistema " CIRCULO" ya por delante del sistema "ESTRELLA". Así es preciso recordar que para la solución de problemas es válida la regla: "Nadie sabe tanto como todos juntos". En el trayecto que lleva de la estrella al círculo,

¿ En qué punto me encuentro yo?. Para verlo se emplea el siguiente TEST: Es usted un tipo "X" o es usted un tipo "Y"?...

TIPO X

1a.	El hombre corriente rehúye de manera innata el trabajo y procura escabullirse siempre que puede.	3	2	1	0
2a.	A causa de esa tendencia, el hombre debe ser encauzado, controlado, amenazado e incluso castigado para lograr de él el debido rendimiento.	3	2	1	0
3a.	El hombre corriente prefiere ser dirigido. Trata de eludir responsabilidades, no pone a contribución el espíritu de superación, quiere tranquilidad y seguridad y prefiere no destacar entre los demás.	3	2	1	0
4a.	El hombre corriente no explota a fondo sus capacidades; mentalmente es perezoso e inerte.	3	2	1	0

GRAE1CO: Tipo "X". 1

1

KIRSTEN, R.E. y schwarz j.m. Op. Cit. PSg. 64.

TIPO Y

0	1	2	3	<p>El esfuerzo físico o mental es tan natural al hombre como la tendencia a jugar.</p> <p>(Aparte de eso, un determinado trabajo puede ciertamente ser naturalmente satisfactorio o decepcionante.)</p>	1b.
0	1	2	3	<p>El control externo y la amenaza de sanciones no son eficaces para estimular al hombre a superarse en el logro de objetivos. Las preferencias más profundas del hombre van en la línea de la responsabilidad personal y de la autonomía.</p>	2b.
0	1	2	3	<p>El hombre, más que someterse a las responsabilidades las busca por sí mismo. El temor a las responsabilidades.</p> <p>El temor a las responsabilidades, la falta de ambición y la remolonería son las consecuencias de experiencias ingratas, pero no son características típicas de las personas.</p>	3b.
0	1	2	3	<p>La inventiva y creatividad son cualidades más extendidas de lo que suele creerse.</p>	4b.

GRAFICO: Tipo "Y".¹

(Del Test es usted tipo X o es usted tipo Y)

La teoría "X" se representa a la izquierda de los gráficos anteriores. Sus defensores prefieren el tipo de dirección "Estelar" y no tanto se habla de colaboradores sino de subalternos. Para ellos, dirección significa "Asignación de Tareas".

1

KIRSTEN, R.E. y SCHWARZ J.M. Op. cit. Pág. 64

Los defensores de la teoría Y (al lado de la escala) siguen la opinión de los científicos del comportamiento de que el hombre por naturaleza -bajo debidas condiciones- se complace en el trabajo creador. **En** consecuencia no comunican órdenes sino que fijan metas. Se aceptan con gusto las sugerencias de los otros y por eso se acepta una forma circular de trabajo. La persona escoge cuál de las alternativas merece más su acuerdo, asignándoles el correspondiente número de calificación en la escala:

Totalmente de acuerdo:	3
Predominantemente de acuerdo:	2
De acuerdo hasta cierto punto:	1
No me decido:	0

Se suman los puntos de valores (por separado los valores de izquierda y la derecha de la escala).¿Cuál de las 2 sumas es mayor, la del tipo X o la del tipo Y?.

No hay inconveniente en conceder al tipo X que encuentre fácilmente abundantes ejemplos en favor de su teoría y que hay muchos hombres que prefieren aceptar las tareas que se les encomiendan, a tener que actuar por propia iniciativa.

Aquel que por educación y/o principio, ha conocido por experiencia que son pocos los que deciden y muchos los que tienen que obedecer, no cambiará tan fácilmente su actitud aunque se les explique que hay mejores formas de colaboración y trabajo en grupo.

3.3.2.5. Observaciones de los Investigadores

Con base en lo anterior, se descubre que si el orientador, coordinador, facilitador o educador es un tipo "X" y ha habituado las personas a su cargo a aceptar sin críticas, ni vacilaciones, sus indicaciones, no es extraño de que éstos hayan dimitido de sus legítimas ambiciones de pensar con autonomía.

Según la teoría "X" o "Y" que se profese, se van creando los correspondientes tipos de comportamiento en las personas del grupo.

En cuanto a la red de comunicaciones se reconoce que la forma centralizada de comunicación (y dirección) que se represente geométricamente por la figura de "Estrella"; es la más adecuada según algunos, para llevar a cabo cualquier tarea. En ella todas las informaciones convergen en forma de estrella o estrellada, al punto central (el jefe) y sólo discurren a través de él. El jefe o patriarca que distribuye tareas sin derecho a reclamaciones y sólo recibe las partes de " Misión cumplida" está muy lejos de haber desaparecido. Esta forma es eficaz cuando se trata de lograr un resultado concreto e inmediato.

Hoy se habla mucho de la demolición de autoridad. Se van demostrando las estructuras centralistas para ceder el paso a formas descentralizadas de dirección, la cual tiene su mejor representación en el gráfico en círculo, todos los puntos se comunican con todos, sin puesto preferencial.

3.3.3. Técnica

Nombre : Decisión Grupal y/o Juego Espacial de la Nasa

3.3.3.1. Tema y/o Categoría

Es esta línea técnica de decisión grupal. Lo que importa en ella es la acción cooperativa del grupo y no la acción competitiva del individuo. Indica la riqueza del trabajo en grupo y cómo predomina este sobre el trabajo individual.

3.3.3.2. Función de la Técnica

Esta técnica es una ayuda para, por medio del grupo, profundizar la realidad vocacional y madurar la elección profesional a tomar. Por ella pueden detectarse actitudes competitivas y/o cooperativas.

3.3.3.3. Objetivo

- Analizar la incidencia de la acción grupal, en la toma de decisiones.

3.3.3.4. Procedimiento

3.3.3.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

En esta técnica deben intervenir todos los participantes divididos éstos en subgrupos (máximo de 9 personas) durante gran parte del proceso.

Duración máxima de 3 horas. El coordinador debe insistir en la introducción general, que se trata de una decisión por lógica; y hacer ver la riqueza del pensamiento cuando se da como resultante de varias personas y no de una sola. Se entrega a cada participante el formato llamado "Blanco para las decisiones" y/o "Terapia Individual". Se le pide a cada uno que lo estudie en forma individual por espacio de 10 a 20 minutos; procediendo a realizarlo.

Blanco para las Decisiones y/o Jerarquía Personal

Instrucciones: Ustedes forman la tripulación de un navio del espacio que iba a reunirse con el navio nodriza en la superficie alumbrada de la luna. Debido a las dificultades mecánicas tuvieron que alunizar en un lugar que queda a unos 350 kilómetros del lugar del encuentro. Durante el alunizaje mucho del equipaje del navio quedó dañado y puesto que la supervivencia de la tripulación depende de poder llegar al navio, los artículos más críticos tienen que ser escogidos para llevarse los.

Abajo están enumerados los artículos que quedaron ilesos después del alunizaje.

La tarea consiste en ordenar los artículos de acuerdo con su importancia y utilidad para ayudarles a llegar al punto de encuentro con el navio nodriza. Escriba (1) para el artículo más importante, un (2) para el que siga en importancia y utilidad para ayudarles en su viaje y así sucesivamente hasta enumerar los quince artículos.

Fósforos (cerillas)

Alimentos concentrados

Metros de seda de nylon

Seda de paracaídas

Aparato portátil de calefacción

Dos pistolas calibre 45

Leche en polvo

Dos tanques de oxígeno

Un Atlas del cielo

Canoa autoinflamable de salvamento

Una brújula

5 bidones de agua

Cohetes de señales

Botiquín de urgencias con jeringillas

Un receptor-trasmisor F.M. de fuerza solar.

Después del trabajo individual, cada subgrupo se reúne para confrontar los datos y tratar de llegar a un acuerdo grupal por consenso; como se dice en las instrucciones. El grupo trabaja por espacio de unos 20 minutos. Y antes de pasar a este trabajo por subgrupos, el coordinador debe dar algunas pautas para él, tales como:

Evitar imponer decisiones personales

Trabajar con lógica

No aceptar pasivamente para lograr unanimidad o evitar conflictos.

Evitar técnicas como elección por mayoría o cálculos de promedio.

- Considerar las opiniones discrepantes como contribución provechosa.

Tomar el tiempo necesario para llegar a un consenso colectivo.

Después de elaborado el trabajo por subgrupos, se reparte el esquema llamado " Evaluación General, Personal y por Grupo".

EJERCICIO DE LA NASA; Evaluación general por grupo

Grupo: _____ clasificación individual.

Miembro No.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	Clasificación por grupos.
Caja de cerillas															
Concentrado alimenticio.															
Cuerda de nylon.															
Seda de paracaídas.															
Hornillo															
2 pistolas.															
Leche en polvo															
2 bombonas de oxígeno															
Mapa estelar.															
Bote neumático															
Brújula magnética.															
20 litros de agua.															
Cartuchos de señales.															
Maletín de primeros auxilios.															
Receptor - emisor de F.M.															-

i Esquema Evaluación General, Personal y por Grupo.'

¹
ANTONS, Kluus. Pfactica de la dinámica de Grupo. Ed. Herder, pág. 185.

En este esquema cada uno anota cuidadosamente sus resultados individuales y en otro ejemplar del mismo esquema, se anotan los del subgrupo. Y queda así elaborado el consenso jerárquico de las personas y de los subgrupos.

El facilitador y/o coordinador presenta a continuación, los resultados oficiales de la NASA. Y cada persona comprueba la desviación que hay entre sus resultados personales, los logrados en el subgrupo y los de la NASA.

La desviación se encuentra hallando la diferencia que hay entre el resultado de la NASA y el resultado del subgrupo, trabajando con valores absolutos y sin tener en cuenta el signo de la resta; por ejemplo:

Caja de Fósforos:

Resultado NASA 15; Resultado Subgrupo 10.

Desviación 5.

Mapa Estelar:

Resultado NASA 3; resultado subgrupo 10.

Desviación 7.

Y la suma de todas las desviaciones, nos dá la desviación total del subgrupo. (Lo mismo puede hacer cada persona con sus propios datos).

Se entiende que un subgrupo que haya tenido desviación total de 30, está mucho más cerca de obtener los resultados deseados por la NASA, que otro grupo que haya tenido una desviación total de 60.

Nota: En la siguiente página se tiene el esquema con los resultados oficiales de la NASA.

15.	FOSFOROS. (CERILLAS.)	De poca o ninguna utilidad.
4.	ALIMENTOS CONCENTRADOS.	Alimentación diaria necesaria.
6.	25 METROS DE SOGA DE NYLON.	Util para arrastrar a los heridos e intentar la ascensión.
8.	SEDA DE PARACAIDAS.	Para protegerse del sol.
3.	APARATO PORTATIL DE CALEFACCION.	Necesario en la parte de la luna no iluminada por el sol.
11.	DOS PISTOLAS DEL 45.	Con ellas se puede intentar tomar impulso por reacción.
12.	LECHE EN POLVO.	Alimentación útil, mezclada con agua.
1.	DOS TANQUES DE OXIGENO.	Necesarios para la respiración.
13.	UN ATLAS DEL CIELO.	Uno de los medios más necesarios para orientarse en el espacio.
9.	UNA CANOA AUTOINFLABLE DE SALVAMENTO.	Las botellas de CO (que sirven para hinchar el bote) pueden servir de fuerza impulsora para salvar simas, etc.
14.	LA BRUJULA.	Probablemente inútil porque no parece haber campo magnético en la luna.
2.	CINCO BIDONES DE AGUA.	Para remediar la deshidratación debida a la transpiración.
10.	COHETES DE SEÑALES.	Señales de socorro cuando se esté al alcance de la vista.
7.	BOTIQUIN DE URGENCIA CON JERINGUILLAS.	Inyecciones y comprimidos muy útiles.
5.	RECEPTOR - EMISOR DE ULTRA-CORTA, ALIMENTADO CON ENERGIA SOLAR.	Muy útil la emisora para pedir socorro: acaso es posible comunicar con la nave espacial.

ESQUEMA RESULTADOS OFICIALES DE LA NASA¹

3.3.3.4.2. Análisis de la Funcionalidad de la Técnica

Al final de ésta, como de cualquiera otra técnica se procede al análisis; en donde se invita a los participantes a expresar: Los sentimientos, actitudes y su participación para el logro del consenso. Luego se hace una reflexión sobre el trabajo realizado.

El facilitador puede dar pautas basadas en la introducción para el trabajo en grupo con el fin de motivar el análisis, tales como:

¿ Cómo se; valoraron los recursos de los miembros?

¿ Fue ignorada la participación de alguno de los miembros?

¿ Se captaron actitudes impositivas en el grupo?

¿ Hubo procedimiento lógico en el grupo, o simplemente decisiones emocionales?

- Etc....

El facilitador debe agotar recursos para que se concluya que el trabajo de grupo obtiene mayor rendimiento que el trabajo individual.

3.3.3.5. Observación de los Investigadores

En esta técnica que más importante la cuestión de por qué un subgrupo acertó con su solución, aunque los resultados individuales de sus miembros, sean mediocres.

En ella se aprende que en la solución de determinados problemas, el peor de los grupos es mejor, que el mejor de sus componentes.

Según el grupo de personas y su nivel de edad y/o madurez académica, puede hacerse una variante a la presentación de la técnica; siempre y cuando se respete la consecuencia en todo el proceso.

Un ejemplo sena:

Blanco para las decisiones y/o jerarquía personal.

Que sería más importante para un grupo de personas que cayeron en una selva en un accidente de aviación (muriendo algunos, otros quedaron heridos y otros ilesos). Se trata de llegar a la civilización y se presentan varias alternativas. La tarea consiste en ordenarlo de acuerdo con su importancia y utilidad para ayudarles a llegar al punto de encuentro con la civilización. Ponga un (uno) con el artículo más importante, un (2) con el que sigue en importancia y utilidad para ayudarles en su viaje.

ALTERNATIVAS

Enterrar a los muertos

Curar a los heridos

Establecer un sistema de señales

Iniciar una expedición a un lugar poblado

Construir armas

Esperar la llegada de las comisiones de rescate

Investigar sobre la localización geográfica en que se encuentran

Prescindir de los heridos y los muertos

Construir un campamento

Organizar una partida en busca de alimentos

3.3.4. Técnica

Nombre : Juego de Roles

3.3.4.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica requiere de actuaciones en las cuales se utilizan:

Gestos, acciones y palabras. En ella se presentan las actitudes de las personas, las características de sus ocupaciones o profesiones o las formas de pensar de la gente. Esta técnica se caracteriza por representar " papeles", es decir, los comportamientos de las personas en los diferentes hechos o situaciones de la vida. En ella se pueden analizar las actitudes de competición, cooperación, y la capacidad para tomar decisiones en las personas participantes.

3.3.4.2. Objetivos

- Analizar las diferentes actitudes de las personas frente a situaciones o hechos concretos.

- Confrontar la actitud de los miembros de un grupo en una situación de laboratorio, en cuanto al manejo de autoridad y toma de decisiones; con lo que ocurre en la vida habitual de los grupos.

3.3.4.3. Función de la Técnica

Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional porque permite que la persona tome posición frente a hechos concretos de su realidad vocacional (sus aspiraciones, intereses, expectativas). Tiene también una gran aplicación en la exploración vocacional; ya que por los debates ideológicos que presente, exige a la persona, analizarse y definirse a partir de los "Roles" o "papeles" que representan. Esta técnica es pues una herramienta para un acertado diagnóstico de la vocación y/o profesión; y profundizar en los diferentes aspectos de ellos.

3.3.4.4. Procedimiento

3.3.4.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Aquí lo más importante no son las situaciones de problemática específica, sino los personajes, sus ideas y su comportamiento.

Se hace una introducción general sobre "Roles" o "Papeles", especificándolos así:

EJEMPLOS DE ROLES O PAPELES:

Papeles de actitudes:	Papeles de ocupaciones o profesiones :	Papeles de formas de pensar :
<ul style="list-style-type: none"> - El individualista. - El autoritario. - El oportunista. 	<ul style="list-style-type: none"> - El maestro • El ama de casa. • El obrero. 	<ul style="list-style-type: none"> - El social - demócrata. - El marxista. • El demócrata • cristiano.

Cuadro sobre especificación de Roles o Papeles.'

En esta introducción se conversa sobre el tema y la clase de Roles o Papeles que van a representar, los cuales deben quedar definidos al iniciar; y con clara especificación de su personalidad.

El número de participantes es amplio. El grupo se divide en subgrupos de seis (6) personas y los participantes sobrantes actúan como observadores. En los subgrupos se reparte una hoja con instrucciones de Roles o Papeles, su personalidad, modalidad etc. Luego cada subgrupo

1

ALFORJA. Técnicas Participativas para la Educación Popular. Ed. Dimensión Educativa. Bogotá, 1987, Ejercicio : 2.5.

estudia los argumentos que cada personaje utiliza en la vida real; y prepara así, lo mejor posible, cada papel.

La discusión y debate de los subgrupos tiene una duración de 45 minutos. Y el total de duración de toda la técnica es de hora y media a dos horas.

En la representación, el argumento debe llevar orden; y mucha claridad en la actitud y reacción de las personas. Ello para un mejor efecto en el análisis de la técnica.

Para cada participante debe tenerse:

Hoja de instrucción (por cada subgrupo, una serie de instrucciones de roles).

- Pliego de observación con breve plan de Roles.

Etiquetas con los nombres de los roles o papeles.

Material de estudio para preparar los roles: Periódicos, documentos, comunicados.

3.3.4.4.2. Análisis de la Funcionalidad de la Técnica

Este análisis es más efectivo y enriquecedor, si el grupo posee un buen grado de madurez.

Este debe concentrarse en el comportamiento de los personajes y en los argumentos que utilizaron en su distinto papel.

Es muy importante precisar en el análisis, la exactitud en la representación de estos personajes y el acercamiento a su realidad. Todos estos elementos son necesarios para que tanto el grupo como el coordinador, lleguen al final a conclusiones acertadas.

3.3.4.5. Observación de los Investigadores

Es demasiado importante en esta técnica, la preparación anterior, para un buen conocimiento de los papeles a representar.

Esta técnica es también muy útil para evaluar el papel o el rol que tuvo una persona ante un hecho pasado y ver claramente como actuó ante esta situación. Ello enriquecería la actitud exploratoria del campo vocacional.

3.3.5. Técnica

Nombre : Jurado 13

3.3.5.1. Tema y/o Categoría

Basada esta técnica en los roles y mecanismos de un juicio, tiende a darle profundización crítica a un problema planteado sobre exploración y orientación vocacional; o sobre orientación profesional.

La metodología que la técnica exige, le imprime un gran dinamismo, por el cual se pueden detectar los valores, intereses y aptitudes de los miembros participantes.

3.3.5.2. Objetivos

Analizar un problema referente a la orientación vocacional y profesional.

3.3.5.3. Función de la Técnica

Puede utilizarse esta técnica para profundizar un tema de orientación vocacional y/o profesional, consolidándolo de manera adecuada para que los miembros del grupo tomen posición crítica frente a él y es también de utilidad para evaluar el manejo del tema por parte de todo el grupo. En el proceso de la técnica surgen intereses,

expectativas y aptitudes de los miembros, respecto a su situación vocacional y profesional.

3.3.5.4. Procedimiento

3.3.5.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

En el "Jurado 13" se utilizan los mismos roles de un jurado tradicional:

Un juez, el jurado, testigos, fiscal, defensor y el acusado. Y tiene la misma mecánica de un juicio.

Sobre un determinado tema de orientación vocacional y/o profesional, se prepara un "Acta de Acusación", donde se plantea "Que" y "Por Qué" se está enjuiciando al acusado. El acusado es el problema que se va a tratar.

Por ejemplo:

ACTA DE ACUSACION

Se considera la elección profesional como uno de los pasos más fundamentales y trascendentales en la vida del hombre.

Ella requiere como pre-requisito necesario una adecuada exploración vocacional y una acertada información profesional. Pero el problema

que se afronta al respecto es que muchos de los estudiantes están ingresando a la Universidad sin tener en cuenta sus intereses y habilidades frente a determinada profesión.

Una vez elaborada el "Acta de Acusación" por el coordinador o alguno de los miembros se reparten los siguientes papeles entre los participantes:

Un juez

i

Dos secretarios de actas toman notas para que conste cada participación al servicio del juez y del jurado.

- 5 ó seis jurados, que darán el veredicto con base en la acusación y las notas de los secretarios.

El resto de los participantes se divide en dos grupos, uno que defenderá al acusado y el otro que estará en su contra.

El grupo que está a favor deberá:

Nombrar a la defensa, uno o dos abogados defensores.

Escoger pruebas y testigos, los cuales deben representar un papel basados en hechos reales (5 testigos promedio).

El grupo que está en contra y acusa deberá:

- Nombrar al fiscal, uno o dos abogados acusadores.

Preparar sus 5 testigos (promedio) quienes igualmente deben preparar el papel que jugarán.

Los grupos se reúnen para preparar su participación en el jurado. Deben contar con material escrito, visual y auditivo que les permita preparar y tener elementos de análisis para la discusión y el Acta de Acusación.

El jurado y el juez deben revisar el Acta de Acusación con detalle.

Una vez preparados los grupos, el coordinador determina el tiempo y se inicia el juicio; y para ello se distribuye el salón de la siguiente manera, donde se colocan los señaladores que identifican a cada subgrupo. (Ver Gráfico de página siguiente).

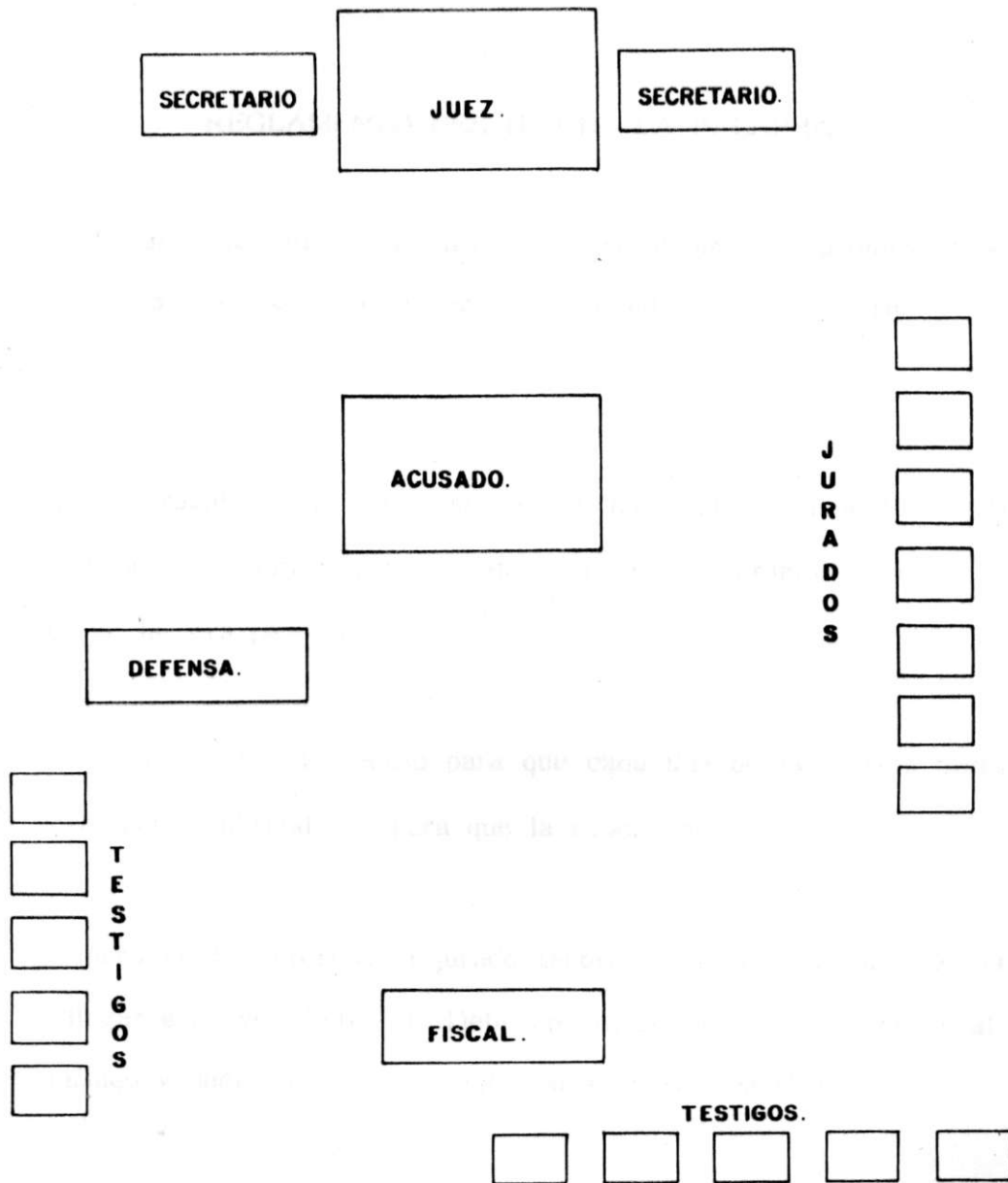


GRAFICO : Ubicación grupo en técnica "Jurado 13".

Al iniciar el juicio, el juez leerá el "Acta de Acusación" y el reglamento del uso de la palabra.

REGLAMENTO DEL USO DE LA PALABRA

El fiscal y la defensa tendrán 10 minutos para la primera exposición y 5 minutos para la segunda. (Puede usar menos tiempo pero no más).

- El interrogatorio a los testigos se hará alternadamente. (Tres minutos para interrogar a cada uno de sus propios testigos y a los de la otra parte).

Luego 5 minutos de receso para que cada una de las partes prepare argumentación final y 5 para que la expongan.

Después de lo anterior, el jurado tendrá diez minutos para deliberar y llegar a un veredicto. (Debe encontrar culpable o inocente al acusado y decir con base en qué sustentan su posición).

Li juez decidirá si acepta o no las propuestas que ocasionalmente presenten el fiscal o el defensor.

Cualquier variación en recesos o tiempo adicional, será decidida por el juez.

El veredicto será leído por uno del jurado.

El juez hará un resumen del juicio, de los elementos centrales, retomará la decisión del jurado y con base en ella, dictará sentencia.

Después de dado "El Veredicto", se pasa a una discusión plenaria sobre lo debatido, para relacionarlo con la realidad y sacar conclusiones.

3.3.5.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

Después de las conclusiones, el coordinador y/o facilitador, abre una sesión de análisis sobre los mismos y así se da ubicación y profundización al tema manifestado por el problema en cuestión. Se analizan también otros aspectos como:

El contenido del Acta de Acusación.

- La fidelidad de los miembros al reglamento establecido.

El desempeño de cada uno de los roles en cuestión.

3.3.5.5. Observación de los Investigadores

Es una técnica ágil, dinámica, que brinda muchas oportunidades para que los miembros participantes se desempeñen en los diferentes roles y puedan tener una visión amplia, crítica y analítica sobre el problema en cuestión.

En esta técnica es básica la actitud del coordinador y/o facilitador para procurar que el "Acta de Acusación" esté claramente delimitada y redactada; para que el "Reglamento" se cumpla y para que cada participante desempeñe su rol a cabalidad.

La técnica puede realizarse en varias sesiones donde se dan intermedios o días de receso que se dedican para buscar más información y preparar con más cuidado las respuestas y pruebas que va exigiendo el proceso de la discusión. El coordinador debe estar atento para anotar aspectos importantes de la discusión, para retomarlos en la reflexión final, o para apoyar al juez si las discusiones se salen del tema.

3.3.6. Técnica

Nombre : " La Pantomima

3.3.6.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica se basa en una actuación sin palabras, donde el mensaje se transmite con el movimiento del cuerpo y los gestos de la cara. Por ella se pueden analizar, habilidades, destrezas y actitudes. También la creatividad y riqueza de los lenguajes gestual y corporal.

La pantomima se caracteriza por representar las reacciones de las personas frente a diferentes situaciones de la vida real.

3.3.6.2. Objetivo

Analizar las diferentes reacciones de las personas, frente a hechos de la vida real.

Confrontar las habilidades corporales y gestuales con los intereses profesionales manifestados.

3.3.6.3. Función de la Técnica

Es aplicable en la orientación vocacional y/o profesional por la confrontación que permite entre las habilidades y destrezas de la persona

en su manifestación corporal o gestual; con lo que ella cree tener como interés profesional.

En un tema de orientación vocacional puede ser utilizada como punto de entrada para un diagnóstico; o como parte culminante que lleve a conclusiones o síntesis.

Es muy útil en la expresión de hechos, situaciones o aptitudes.

3.3.6.4. Procedimiento

3.3.6.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Escogencia del tema.

Conversación sobre el tema.

Elaboración de la historia o argumento; por equipos con número de miembros electivo por el coordinador de la técnica.

Puede permitirse a los equipos un ensayo anterior. Se deben enfatizar y exagerar algunos gestos o movimientos para una mayor claridad en la transmisión del mensaje.

- Es muy importante el entorno de silencio para la presentación de la pantomima.

El tiempo de la técnica es libre.

3.3.(j).4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

El análisis debe estar centrado en las acciones de las personas y en el argumento presentado por el cuerpo en sus formas y gestos, constatando la fidelidad de ellos con el mensaje que se transmite.

Un buen recurso para este análisis es la técnica del foro. Es enriquecedor que el cuadro de pantomima presentado por el subgrupo tenga la duración del análisis que los otros hacen al final; y el equipo que actúa puede complementar sobre los mismos hechos.

3.3.6.5. Observación de los Investigadores

Esta técnica no se aprecia en la acción por sí misma; sino en cuanto que la acción compromete la parte afectiva e intelectual de la persona; y la riqueza de su mensaje. Es importante que esta acción tenga objetivo y coordinación en todo sentido.

3.3.7. Técnica

Nombre: La Pecera

3.3.7.1. lema y/o Categoría

Es una técnica fundamentada en el análisis de planteamientos que sobre vocación y profesión se hacen al grupo; al mismo tiempo que brinda la posibilidad de evaluar el funcionamiento del grupo, como grupo de discusión.

3.3.7.2. Objetivo

Analizar planteamientos sobre temas vocacionales y/o profesionales, para una mayor profundización de éstos.

3.3.7.3. Función de la Técnica

Esta técnica puede ser utilizada para analizar y profundizar sobre un tema de interés vocacional y/o profesional.

Es aplicable también para evaluar la forma como un grupo prepara un tema; el dominio que tenga de él. Y también para evaluar una jornada de trabajos.

El comportamiento durante el proceso de la técnica, es determinante para que afloren intereses, y expectativas vocacionales y profesionales.

3.3.7.4. Procedimiento

3.3.7.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Inicialmente se enumeran los participantes por orden, del 1 al 3 para formar tres grupos (pueden ser dos grupos si el número de participantes es menor de 20).

Cada grupo se ubicará formando círculos de la manera como lo indica el siguiente gráfico.

EL GRUPO FORMARA CIRCULOS ASI :

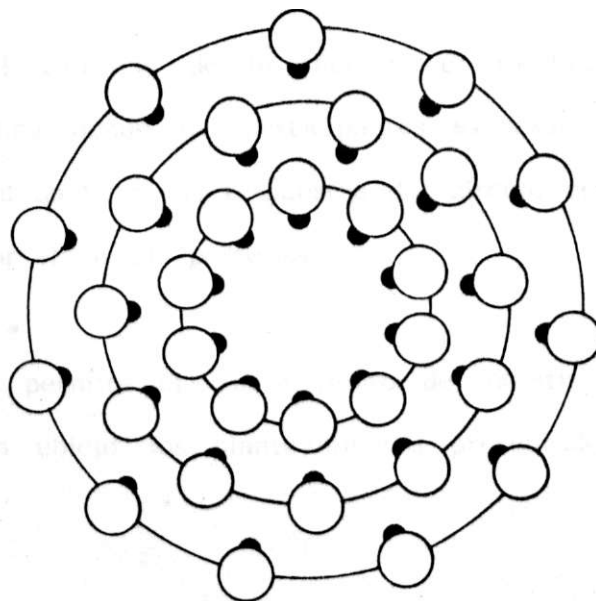


GRAFICO: Ubicación Grupos Técnica " La Pecera".¹

1

ALFORJA. (Programa Coordinado de Educación Popular). Técnicas Participativas para la Educación Popular. Ed. Dimensión Educativa, pág. 2 - 55.

El grupo 1 discute el terna planteado por el coordinador, sobre temática vocacional y/o profesional, y llega a una conclusión. (El tiempo para ello es 10 o 15 minutos).

El grupo 2 observa y da una opinión sobre la respuesta dada por el primero.

El grupo 3 observa y da una opinión sobre los otros dos grupos.

Luego se hace una síntesis general a la cual debe estar muy atento el coordinador y/o facilitador, para hacer preguntas que permitan profundizar el tema en cuestión.

3.3.7.4.2. Análisis de la Técnica

Terminado el ejercicio de la técnica; el facilitador, promueve una sesión analítica donde los participantes expresan lo que sintieron y percibieron al analizar las respuestas del círculo anterior; o al sentirse analizados por el círculo posterior.

Este análisis permite el cumplimiento del objetivo de la técnica, ya que él logra ubicar los planteamientos presentados por el tema en cuestión.

3.3.7.5. Observación de los investigadores

Esta técnica colabora a la estructuración de los participantes; ya que por el análisis les permite tomar posiciones concretas frente a temas vocacionales y/o profesionales.

Pueden emplearse algunas variantes en la aplicación de la técnica tales como:

Luego de una primera ronda de opiniones, pasa al centro el grupo No. 3, rodeado por el 2 y el 1, repitiéndose la mecánica.

Se le puede asignar a cada círculo un papel específico.

Ejemplo: Al grupo 1 discutir sobre un tema y llegar a una conclusión. Al grupo 2, dar una respuesta sobre la opinión del grupo 1. Y al grupo 3 opinar sobre la forma como llegaron a sus conclusiones los grupos 1 y 2.

3.3.8. Técnica

Nombre: Laboratorio de la Autoridad *

3.3.8.1. Tema y/o Categoría

Es una técnica que enfoca la autoridad como forma que da cauce a la agresividad por parte de quien la ejerce y como punto de choque de la agresividad de quienes la soportan. En esta técnica se bosquejan los 4 tipos de autoridad : Dictatorial, Paternalista, Liberal (Laissez Paire) y Democrática.

3.3.8.2. Objetivo

Analizar los diferentes tipos de autoridad que se ejercen en el grupo, y la implicación de cada uno de ellos en la dinámica interna y/o externa del mismo.

3.3.8.3. Función de la Técnica

Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional para que los miembros del grupo tomen conciencia de las ventajas y peligros que conlleva cada uno de los tipos de autoridad y cual puede ser el más adecuado en el ejercicio de los diferentes roles profesionales.

3.3.8.4. Procedimiento

3.3.8.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Se procede a elegir 4 subgrupos por sorteo, cuyo número depende del total de participantes cuidando que no sean excesivamente grandes (más de 12) o excesivamente pequeños (menos de 4). El docente como facilitador y/o coordinador general, es quien prepara convenientemente a los 4 monitores escogidos. Cada monitor debe seleccionarse con base en su personalidad para evitar el peligro de que resulten roles forzados durante el ejercicio, que provoquen reacciones desconcertantes en el grupo que dirigen.

El coordinador de la técnica da unas instrucciones generales al grupo, de la siguiente manera:

" Van ustedes a realizar un mismo trabajo enteramente normal; no es una competencia. Es una técnica acerca del trabajo en grupos pequeños. En cada salón de trabajo encontrarán el material necesario y les acompañará un monitor, quien dará más detalles y asignará el trabajo en cada grupo".

Deben existir además de coordinador y/o facilitador general, 4 monitores; 2 observadores en cada subgrupo y un intruso para todo el desarrollo de la técnica.

El intruso aparece por sorpresa en cada subgrupo, transcurridos 45 minutos de trabajo y trata de intervenir el trabajo del grupo. Esto permite aflorar las diferentes reacciones y actitudes de defensa en cada subgrupo. Su permanencia en ellos no es muy larga (unos 4 minutos), si no se presentan reacciones fuertes que merezcan considerarse. Antes de presentarse el intruso, el monitor finge salir a una diligencia.

El trabajo a realizar por los miembros en cada subgrupo puede ser:

Construir un decaedro, una cartelera, un collage, un mural, etc.

Los observadores, separados del subgrupo anotarán discretamente todas sus reacciones.

Deben tener en cuenta:

Clima general y reacciones de grupo.

Actitudes entre los mismos participantes.

- Reacciones ante el intruso.

Actitudes ante el trabajo mismo.

La duración de la técnica es variable; según el grupo, el medio, su entorno y sus necesidades.

En cada lugar de trabajo para los subgrupos debe existir el siguiente material:

Dos pliegos de cartulina de 40 x 40 centímetros para cada uno de los miembros del subgrupo.

Regla, compás, lápiz por cada miembro.

Tijeras (tres en proporción para grupos de 5 personas).

2 ó 3 rollos de cinta pegante y coibón

algunos borradores

Periódicos, revistas, artículos.

Algunos rasgos de los diferentes tipos de autoridad, son:

- Autoritario:

toma muy a pecho su papel, creando un clima de trabajo individual dentro de la disciplina y el orden.

Después de entregar el material, informa al grupo que el trabajo será individual; se refiere siempre al individuo, nunca al grupo y no dice "nosotros " sino "ustedes". Es impositivo y estricto para exigir el trabajo con exactitud y perfección.

Paternalista:

Tiene los mismos rasgos del perfil anterior, pero con la diferencia de que para el ejercicio de su autoridad, no coacciona de manera impositiva-despótica;- sino afectuosa.

- Laissez Faire (libertad):

Hace la presentación del trabajo al subgrupo, haciendo notar su ignorancia frente al mismo, por cuya causa les deja plena libertad, les pide lo dejen tranquilo sugiriendo no retirarse del sitio de trabajo; y se sitúa en un rincón, realizando otra actividad diferente.

Democrático : (y/o Comunitario)

con sus actitudes anima y da seguridad. Se refiere a "Nosotros"; da una explicación del trabajo en conjunto; estimula discusión no directiva, para que sea el grupo quien escoja el método y subdivida el trabajo.

3.3.8.4.2. Análisis de funcionalidad de la técnica

Terminada la parte de ejercicio en la técnica, se pasa a una retroalimentación por medio del análisis del grupo; en el cual cada uno de los miembros de los subgrupos, expone su trabajo realizado y la forma como lo logró. Expresan la vivencia en cada subgrupo dentro de la situación específica a la cual fueron sometidos.

Se encuentra que las personas del subgrupo 1 (autoritario), hacen un buen trabajo producto de una disciplina rígida, pero las personas no se sienten bien; y el producto del trabajo (que terminaron muy rápido), poco les interesa; generan agresividad hacia el intruso y resentimiento frente al monitor.

Los miembros del subgrupo 2 (paternalista), hicieron un buen trabajo, un poco más lento en tiempo que los anteriores, se manifiestan menos agresivos que ellos; pero guardan resentimiento con su monitor porque no los dejó expresarse libremente y avasallandolos con afecto, los manipuló todo el tiempo.

En las personas del grupo 3 (Laissez Faire), pueden presentarse 2 reacciones:

- Reacción de búsqueda y de auto-organización, donde aparece líder sustituto; entonces puede valorarse el trabajo en grupo, pero el objetivo del trabajo en sí, carece de atractivos.

La otra reacción sería la incapacidad de auto-organizarse: donde se dan discusiones y disgustos entre los miembros; y una gran indiferencia ante el intruso y autodefensa individual.

en el grupo 4 (democrático), los participantes se muestran espontáneos y expansivos; en este grupo se da el espíritu de organización que incluye al monitor; subdivisión consciente y programada del trabajo

y ayuda recíproca. Aquí no se genera agresividad al intruso, y el trabajo puede ser menos rápido que en los grupos 1 y 2 pero más concreto, sólido y con mayor compromiso por parte de cada uno de los miembros.

Luego los observadores expresan lo contenido en sus pautas de observación y lo conjugan con el análisis general de la técnica.

El coordinador y/o facilitador puede anotar en una intervención final, como se advierte que no siempre el grupo bajo autoridad dictatorial, logra ser el primero, ya que la exigencia y actitud estricta del monitor, puede inhibir la habilidad de los miembros, para su trabajo.

3.3.8.5. Observación de los Investigadores

La autoridad en todos los tiempos, ha sido una constante. Aún en los grupos más anárquicos, ha surgido la necesidad de una persona que tome las decisiones.

Esta técnica es fructuosa, en la medida en que el monitor y los observadores tengan la suficiente sensibilidad para captar y anotar las reacciones individuales interpersonales y grupales de las personas ubicadas en diferentes circunstancias y clima de trabajo. Situaciones que serán reflejadas al grupo, en el análisis final.

Conviene tomar anotaciones de los puntos generales y relevantes del plenario, para presentarlos a manera de síntesis o evaluación.

El trabajo de la técnica puede tener variaciones, por ejemplo, la construcción de un cubo, una torre, o una edificación. En esta técnica no cuenta tanto la precisión de la obra cuanto la creatividad de los grupos y las reacciones que se presentan a los diferentes tipos de autoridad.

3.3.9. Técnica

Nombre: Las Torres

3.3.9.1. Tema y/o Categoría

Valiéndose del proceso de construcción de las torres, bajo circunstancias determinadas, esta técnica ilustra por medio de 2 tipos de subgrupos, las actitudes de competición negativa y de colaboración; las consecuencias de cada una de ellas.

3.3.9.2. Objetivos

Confrontar modelos de cooperación en la organización de un grupo, con modelos que llevan al espíritu de competición.

3.3.9.3. Función de la técnica

Esta técnica es útil en la orientación vocacional y/o profesional, ya que por medio de los grupos preestablecidos y estructurados muestra actitudes de colaboración indispensables en el desempeño de los roles profesionales para la formación de equipos interdisciplinarios. A la par que refleja la competición negativa en el subgrupo no estructurado; nociva en los logros profesionales y con detrimento de actitudes y valores vocacionales.

3.3.9.4. Procedimiento

3.3.9.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

El grupo se subdivide en subgrupos de 8 miembros (promedio). Cada subgrupo cuenta con 2 observadores (eventualmente miembros del subgrupo), cuya misión consiste en informar después en el plenario con la mayor exactitud posible sobre las incidencias del grupo durante el ejercicio.

La distribución en el subgrupo es la siguiente:

Un jefe o maestro de obra, asistido por : Un equipo de planificación, un cortador, un equipo encargado del pegamento y un miembro del jurado que abandona el subgrupo inmediatamente. Y es así como por medio de los miembros de los subgrupos, se estructura el jurado.

Luego se reparten los espacios y el material de trabajo. El coordinador y/o facilitador hace una instrucción a los observadores. Paralelo a los subgrupos pre-establecidos y estructurados; se forma otro subgrupo no estructurado ni establecido anteriormente.

Después de las explicaciones pertinentes a los grupos predeterminados; se pasa a la construcción de la torre en ambos tipos de subgrupo, diciéndoles lo siguiente:

" En el espacio asignado construyan una torre con el material que se les ha puesto a disposición, y únicamente con él":

4 pliegos de cartulina.

1 pote grande de pegamento

1 tijera.

1 regla.

4 pliegos de papel (como borrador).

La torre tiene que sostenerse sobre su propia base, es decir, no puede estar apoyada contra la pared ni cualquier otro objeto, ni colgarse, ni aplicarse al techo. Tiene que ser lo suficientemente firme que pueda aguantar una regla sin caerse.

Cada grupo compite con los demás, uno de ellos gana, los otros pierden. Las torres son examinadas por el jurado según tres criterios: Altura, estabilidad, y originalidad.

La construcción de la torre puede durar una hora y hay que tener en cuenta que ninguna de las tiras empleadas en ella puede ser ni más larga ni más ancha que las medidas de la regla.

La torre se entrega anónimamente en la sala donde se encuentra el jurado. El tiempo del examen de las torres es de 15 minutos; y la totalidad de tiempo para la técnica es de 2 horas y media.

Luego se pasa a un plenario para la discusión y el análisis.

3.3.9.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica.

El coordinador y/o facilitador orienta el análisis crítico en compañía con los observadores; y puede ser bajo los siguientes delineamientos:

Cómo se organizó el grupo para el trabajo?

Cuál fue la estructura manifestada en el grupo?

- Cómo actuaron los miembros de los subgrupos estructurados?

En este grupo, se produjo algún reparto de roles?... Se nombró a alguien?

- Cómo fue el clima de trabajo en cada tipo de subgrupo?

- Se consideraron todas las propuestas?

Fueron aislados algunos miembros del subgrupo?...

Se comprobaron tensiones durante el trabajo?...

Quién fue el que mejor ayudó al grupo durante el trabajo y quién dió las mejores ideas?

Estuvo el subgrupo suficientemente motivado para la realización de la tarea?

Estaba claro el objetivo del ejercicio?

3.3.9.5. Observación de los Investigadores

Es una técnica básica para revisar las actitudes de cooperación y competición y los efectos de cada una de ellas.

3.3.10. Técnica

Nombre : Parábola y Monumento *

3.3.10.1. Tema y/o Categoría

Se entiende como parábola para esta técnica el símil, comparación o imagen literaria que significa una situación vivencial del grupo o de la persona; que pueda llevarse a la verbalización o escenificación. En ella, puede analizarse expectativas, actitudes y roles personales y/o profesionales.

3.3.10.2. Objetivo

Confrontar expectativas vocacionales y/o profesionales con los contenidos presentados por el grupo en cada una de las parábolas.

Identificar actitudes personales frente a roles profesionales; según lo manifestado en escenificaciones y verbalizaciones.

3.3.10.3. Función de la Técnica

Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional; en cuanto que por expresión verbal, literaria, gestual y corporal; permite a los miembros del grupo captar lo que los participantes sienten, esperan, confían y opinan del "que hacer" profesional en las diferentes disciplinas elegidas de acuerdo a su vocación.

3.3.10.4. Procedimientos

3.3.10.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Se inicia con una reflexión personal (10 minutos), sobre la situación vocacional y/o profesional que hoy se vive como persona y como comunidad.

Esta reflexión puede ser motivada y ayudada con un cuestionario previamente realizado por el orientador.

Se pasa luego a una reunión por subgrupos de 6 ó 7 personas y que durante 40 minutos comparten y profundizan vivencias sobre la situación planteada anteriormente.

Nota : Es conveniente que hasta este momento no se informe el grupo acerca de la técnica que se va a realizar.

Después del trabajo de profundización se sugiere a cada subgrupo traducir el producto de la reflexión en una parábola que será compuesta por el aporte de cada uno de los participantes en el mismo. De allí se pasa a la escenificación de la parábola que se hace en forma de monumento y el cual puede tener lenguaje verbal y/o gestual. Esta escenificación debe hacerse en tiempo corto y prudencial para que la totalidad del tiempo sea 70 minutos. El número de participantes puede ser electivo, respetando las 6 o 7 personas en cada subgrupo.

3.3.10.4. Procedimientos

3.3.10.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Se inicia con una reflexión personal (10 minutos), sobre la situación vocacional y/o profesional que hoy se vive como persona y como comunidad.

Esta reflexión puede ser motivada y ayudada con un cuestionario previamente realizado por el orientador.

- Se pasa luego a una reunión por subgrupos de 6 ó 7 personas y que durante 40 minutos comparten y profundizan vivencias sobre la situación planteada anteriormente.

Nota : Es conveniente que hasta este momento no se informe el grupo acerca de la técnica que se va a realizar.

Después del trabajo de profundización se sugiere a cada subgrupo traducir el producto de la reflexión en una parábola que será compuesta por el aporte de cada uno de los participantes en el mismo. De allí se pasa a la escenificación de la parábola que se hace en forma de monumento y el cual puede tener lenguaje verbal y/o gestual. Esta escenificación debe hacerse en tlern' corto y prudencial para que la totalidad del tiempo sea

El número de participantes puede ser electivo, respet o 7 personas en cada subgrupo.

3.3.10.4.2. Análisis de funcionalidad de la Técnica

No se trata aquí de juzgar la parte artística en la escenificación de la parábola y monumento, sino de desentrañar el simbolismo que encierran.

Los espectadores lanzan sus interpretaciones y entre todos se va buscando el sentido total. La objetividad de esta interpretación está garantizada por la aseveración de los propios actores. Ellos más que ninguno, saben lo que querían decir con su actuación. Conviene anotar que la riqueza del signo y el símbolo es tal que los espectadores pueden llegar a encontrar aspectos que no hablan siquiera intuido los mismos actores.

Un último paso con el análisis entre actores y espectadores es el expresar:

¿ Cómo se sintieron en la actuación?. (Actores y espectadores).

¿ Cuáles enseñanzas para la vida profesional se obtuvieron?

¿ Cuáles proyecciones manifestaron los actores acerca de su propia personalidad, en lo relativo a tendencias profesionales y/o vocacionales?

3.3.10.5. Observación de los Investigadores

Esta técnica es un vehículo acertado para que las vivencias de las personas del grupo, no se queden solamente en verbalización, sino que sean concretados en la escenificación, lo que exige un esfuerzo de síntesis; el cual conduce a una mayor claridad y fijación de las experiencias y conceptos acerca del discernimiento de la vocación y la elección de profesión. Es enriquecedora, en cuanto que introduce a la persona en el lenguaje de lo significativo y lo simbólico; a la vez que aporta elementos y es campo para la manifestación de la creatividad.

3.3.11. Técnica

Nombre: Roles de Poder y Servicio *

3.3.11.1. Tema y/o Categoría

Evaluación de actitudes personales

3.3.11.2. Objetivo

Confrontar las características personales con aquellas que se requieren para una determinada profesión u oficio.

3.3.11.3. Función

Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional, con el objeto de explorar características personales tales como liderazgo, cooperación, actitud crítica.

3.3.11.4. Procedimiento

3.3.11.4.1. Distribución e Instrucciones Generales.

- Participantes : toda la clase dividida en subgrupos de 8 a 10 personas.

Material : Tarjetas preparadas con diferentes instrucciones:

Tarjeta tipo (1) : Tu tarea consiste en alentar, animar.

Tarjeta tipo dos (2) : tu tarea consiste en facilitar.

Tarjeta tipo tres (3): Tu tarea consiste en coordinar.

Tarjeta tipo cuatro (4) : Debes conducirte de tal modo que al final de la sesión el grupo te elija como presidente (ellos no saben que luego habrá una elección).

Desarrollo : Previamente a la aplicación de la técnica el profesor habrá dedicado un tiempo a exponer los principales roles posibles en un grupo.

Se forman los subgrupos y se entrega a cada grupo un par de tarjetas de cada tipo de modo que cada alumno tenga una y ésta sea secreta. Se propone un tema de discusión general. Ejemplo: Cómo hacer una elección de carrera.

- Tiempo : Tarea por grupos veinte (20) minutos. Elección cinco (5) a diez (10) minutos, puesta en común veinte (20) minutos. Total una hora .

3.3.11.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica:

Terminado el ejercicio el profesor dará a los grupos la orden de elegir un presidente para cada grupo. Hecho lo anterior, el profesor dirigirá una reflexión en la que, conocidas las tarjetas y su contenido, pero no a quién pertenecían; los grupos trabajan sobre los siguientes puntos:

Se puede adivinar "quién era quien".

Plantear "que cosas hicieron los miembros para cumplir su rol".

- "Que cosas podrían haber hecho!"
- "Características del elegido como presidente",, factores que determinaron la elección.

Autopercepción de cada miembro con respecto al rol desempeñado, confrontación de las características personales con aquellas que les correspondió representar.

3.3.11.5. Observación de los Investigadores

Es básico que el educador lleve la discusión al plano de la orientación profesional y enfatice en la necesidad de profundizar en el conocimiento personal como factor que posibilita la elección de profesión u oficio mediante la confrontación del rol asignado con las características individuales.

3.4. TECNICAS QUE LLEVAN A UN CONOCIMIENTO DE LAS
PROFESIONES Y SU UBICACION EN EL MEDIO SOCIAL.

3 4.1. BAILE DE PRESENTACION.

3.4.2. EL AFICHE.

3.4.3. EL SOCIODRAMA.

3.4.4. LA CORPORACION DE ESTAÑO.

3.4.5. NOTICIERO POPULAR

3.4. TÉCNICAS QUE LLEVAN A UN CONOCIMIENTO DE LAS PROFESIONES Y SU UBICACION EN EL MEDIO SOCIAL.

3.4.1. Técnica

Nombre : Baile de Presentación

3.4.1.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica requiere de un material concreto, actitud de profundización, sentido de socialización, de observación y alegría en los participantes. Con ella se pueden lograr conceptos afines sobre los diferentes roles profesionales.

3.4.1.2. Objetivos

Identificar a partir de actividades afines; los intereses, objetivos comunes y habilidades relacionadas con la profesión a elegir.

3.4.1.3. Función de la Técnica

Se puede utilizar en orientación vocacional y/o profesional; porque permite que se afloren conceptos afines sobre los diferentes roles profesionales; lo que puede ser base para una turna du conciencia sobre los mismos; la cual puede ayudar a una acertada elección profesional.

3.4.1.4. Procedimiento

3.4.1.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Se requiere el siguiente material:

Una hoja de papel para cada participante.

Lápices.

- Alfileres, y/o cinta adhesiva.

Algo para producir ruido: radio, cassette, tambor, etc.

El coordinador plantea una pregunta al grupo; por ejemplo: ¿ Qué es lo que más le gusta del trabajo que realiza un Abogado?.

En el papel, cada uno escribe su nombre y la respuesta a la pregunta que se dió; y se lo prende con alfiler o cinta en el pecho o la espalda. Se coloca la música y al ritmo de ésta, se baila, dando tiempo para ir encontrando compañeros que tengan respuestas iguales o semejantes a las propias. Conforme se van encontrando estos compañeros, se van tomando del brazo y se continúa bailando y buscando nuevos compañeros que se integren a ese subgrupo que se va formando. Cuando la música para, si hay personas aún solas, se da una nueva oportunidad para que sigan buscando hasta que todos encuentren un subgrupo.

Cuando ya todos se organizan, se para la música y se da un corto tiempo para que intercambien la respuesta de sus tarjetas. Los compañeros que quedan solos, exponen igualmente sus respuestas, y así continúan con la siguiente pregunta.

El tiempo de la técnica es variable de acuerdo con el coordinador y las circunstancias del grupo.

3.4.1.4.2. Análisis de funcionalidad de la Técnica

Se realiza un plenario en el cual se analizan aspectos como:

La afinidad que surgió de las respuestas a las diferentes preguntas.

Los intereses profesionales que aparecen.

Las habilidades manifestadas por los diferentes roles profesionales.

- Los objetivos planteados según las expectativas que se tienen de cada profesión.

3.4.1.5. Observación de los Investigadores

Las preguntas que se formulan deben estar muy de acuerdo con el tipo de participantes, para que la técnica cumpla su cometido de detectar intereses, objetivos comunes y habilidades que se relacionen

con los diferentes roles en cuestión. Lo mismo que para lograr la afinidad en la formación de los subgrupos y sostener el nivel de análisis que ellos han de tener.

3.4.2. Técnica

Nombre: El Afiche

3.4.2.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica se orienta a la representación simbólica sobre un determinado tema. En el proceso de ella y en su resultado final: En el afiche, pueden observarse actitudes, habilidades, y destrezas acerca de la realidad vocacional y los diferentes roles profesionales.

3.4.2.2. Objetivo

simbolizar la opinión de un grupo sobre un determinado tema.

3.4.2.3. Función de la técnica.

Tiene utilización en la orientación vocacional y/o profesional; en cuanto permite a los participantes la expresión simbólica acerca de los diferentes temas que surgen frente a los roles profesionales; mercado ocupacional de los mismos y a la identificación vocacional de la persona.

3.4.2.4. Procedimiento

3.4.2.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Se elige un tema cualquiera de interés común para el grupo que profundiza su realidad vocacional y se prepara a su elección profesional.

Puede ser:

" La proyección social de los diferentes roles profesionales", el facilitador hace una disertación corta y clara sobre el tema elegido; y luego se le pide a los participantes, quienes se dividen en pequeños subgrupos, que formen un afiche acerca de los aspectos que más les importaron del tema. Cada subgrupo debe tener:

Papelones y/o cartulinas

Recortes de periódico y revistas.

Material de desecho.

Plumones, marcadores, crayones.

Material de recurso del ambiente circundante: Hojas de árbol, pasto, plumas de ave, etc.

Luego de la construcción del afiche, cada subgrupo lo presenta al plenario, para realizar su descodificación y se le pide a uno de los participantes que haga una descripción de los elementos que están en el afiche.

El número de participantes tanto en el grupo como en los subgrupos y el tiempo total para la técnica son elegidos por el facilitador y/o animador.

3.4.2.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

Se inicia desde el momento en el cual el expositor de cada grupo describe los elementos de su afiche. al terminar esta descripción se pide al resto de los participantes que haga una interpretación de lo que les parece que da a entender el afiche. Luego las personas que elaboraron el afiche, explican al plenario la interpretación que el grupo le había dado a cada símbolo.

Es importante el proceso de descodificación del afiche por parte del plenario, porque permite ir introduciéndose en el tema y captar en toda su riqueza el contenido que se ha plasmado en forma simbólica.

3.4.2.5. Observación de los Investigadores

Esta técnica también se puede utilizar como un ejercicio de comunicación, los símbolos no son interpretados por todos en una misma

forma; van a depender del contexto y el grupo que lo elabora o los interpreta para que tenga un determinado contenido.

Esta técnica puede tener una variante con "el escudo". En lugar de afiche se puede pedir a los subgrupos, que con las mismas partes del proceso expresen simbólicamente el tema de un escudo que esté formado por tres elementos centrales:

Un lema alusivo.

Un gráfico geométrico relacionado con el tema.

Y un dibujo que exprese lo tratado.

3.4.3. Técnica

Nombre: El Sociodrama *

3.4.3.1. Tema y/o Categoría

El sociodrama es una técnica basada en la actuación, en la cual utilizamos gestos, acciones y palabras. Es una estampa de como vive la gente, una representación corta de las cosas que pasan en la vida de nuestras comunidades o barrios.

Esta es una técnica que puede ser utilizada para analizar actitudes, señalar roles y estudiar la oferta y demanda de determinada profesión.

3.4.3.2. Objetivo

- Analizar los roles inherentes a diferentes profesiones, a partir de la representación de los mismos.

Identificar habilidades personales a través de la representación de papeles.

3.4.3.3. función de la Técnica

Puede ser utilizada en orientación vocacional y/o profesional:

- Para estudiar un tema relativo a la elección profesional; sustentando ésta en un marco vocacional acertado.

Comprender mejor la realidad de los diferentes roles profesionales y su ubicación en el medio social.

- Y para una mejor comunicación entre las personas del grupo; y una mejor identificación de habilidades y destrezas tendientes al campo laboral-profesional.

3.4.3.4. Procedimiento

3.4.3.4.1. distribución e Instrucciones Generales

Un sociodrama tiene tres elementos:

Tema, historia y personajes.

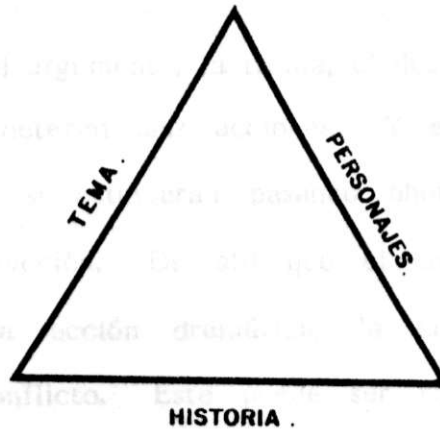


GRAFICO : Elementos de un sociodrama.¹

Estos tres elementos son muy relacionados: El tema no se dá en abstracto sino encarnado en la historia concreta. Los personajes son los que hacen la historia. Y es la historia el punto de apoyo de ambos elementos.

1

LOPEZ V., José Ignacio. El Sociodrama. Manuales de Capacitación No. 9. Ed. Aler. Quito, Ecuadro, 1987, pág. 14.

Tema : Es la idea central que atraviesa toda la representación, el contenido de la historia. En un sociodrama debe haber un solo tema claramente delineado y bien conocido; que parta de la vida de la gente y favorezca los intereses comunes.

La Historia: Es el argumento, la trama, el desarrollo de los hechos, la secuencia de determinadas acciones. Y esos hechos se deben representar como si estuvieran pasando ahora; como un drama, lo cual implica acción. De allí que el sociodrama debe estar marcado por una acción dramática, la cual tiene como ley fundamental el conflicto. Este puede ser trágico, cómico, etc. Y es el que despierta el interés del espectador.

En el sociodrama se habla de conflictos, no de desenlaces. El sociodrama no necesita resolver el problema planteado, no es una obra de teatro; sino una historia corta y "Cortada".

Los personajes: El conflicto de una historia es vivido por unos personajes (actores que se disfrazan, adoptan nombres falsos y asumen caracteres distintos a los suyos).

Los personajes del sociodrama deben estar diferenciados y contrapuestos: Bueno y malo; blanco y negro; fiel e infiel; sincero y mentiroso. Los personajes pueden ser colectivos: UN grupo de estudiantes enfrentados al problema de elección vocacional, profesional y/o de oficio.

Estos personajes colectivos pueden contrastarse: Un grupo más tímido y otro más arriesgado.

El conflicto puede establecerse entre intereses y demanda laboral y/o expectativas personales y demandas del medio.

Pueden existir personajes anónimos: el niño lustrabotas que se enfrenta a un sistema opresor, socialmente hablando.

Los siguientes son los pasos pendientes a la realización de un socio-drama:

Elegir un coordinador. Debe elegirse democráticamente y es el que dirige y orienta las opiniones de todos los del grupo.

La principal tarea del coordinador es la de ser facilitador para la participación de sus compañeros en la elaboración de la historia y la realización del sociodrama.

Partir de un hecho: Todo sociodrama tiene un tema e idea central; pero el primer intento para su delimitación debe ser un hecho; ya que el drama es un asunto más de imaginación. Y el tema se irá adornando poco a poco al ir armando la historia.

Los participantes deben conversar un poco sobre el hecho que se va a tratar, sus causas, su enfoque, etc.

Definir el género: Se debe conocer el objetivo a lograr con la historia que se arma: hacer reír, (comedia); hacer llorar (tragedia); o buscamos educar (concientizar). el género va muy relacionado con la clase de tema que se trata, en este caso, orientación vocacional y/o profesional.

- Construir la Historia: Con el hecho elegido, se construye la historia sumando otros hechos que la complementan.

Caracterizar los personajes: En la construcción de la historia se van perfeccionando los personajes, a los cuales hay que marcarles el carácter que van a representar. Los personajes deben de llevar un nombre diferente al de la persona real y adecuado a lo que representan.

Así con la historia construida y la ubicación de los personajes, se arma el guión: Lo que pasa en cada escena y la intervención precisa de sus personajes. Y si bien el sociodrama no requiere de grandes preparativos; si se debe tener bien organizado lo básico necesario para cada escena.

El coordinador debe crear un buen ambiente tanto entre el grupo de los actores infundiéndoles confianza como en el grupo espectador exhortando al análisis y la reflexión.

Realización del Sociodrama: Se da la dramatización, la cual consiste en representar una escena planeada y ensayada por el mismo grupo y vivido por una, dos o más personas; es una situación hipotética.

Disponiendo el salón como un auditorio tipo arena (Ver Gráfico), el grupo puede crear unas escenas en las cuales se enfoca el problema típico.

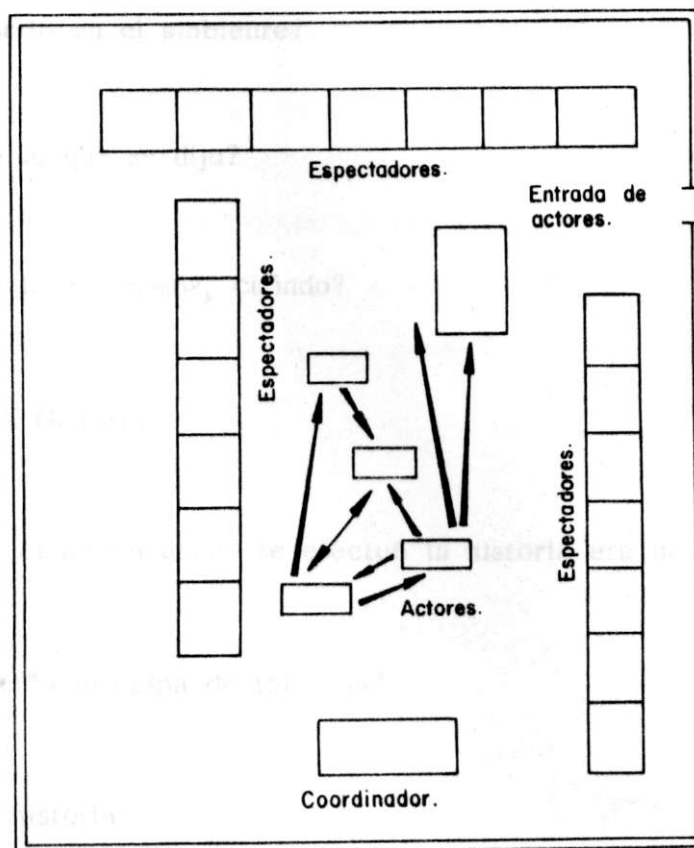


GRAFICO : Disposición auditorio Tipo Arena.'

1
ANTUNES Celso. Técnicas Pedagógicas de la Dinámica de Grupo. Ed. Kapelusz. Buenos aires, Argentina. 1975, pág. 106.

3.4.3.4.2. Análisis de Funcionalidad de la técnica.

En el sociodrama, el debate posterior es parte indispensable de la presentación. el recurso mejor para este debate es el FORO. Los mismos actores ya sin disfraz y desde el escenario, conducirán este debate; el cual consta de tres pasos fundamentales:

Reconstruir la historia:

¿ Qué ocurrió en el ambiente?

¿ Qué fue lo que se dijo?

¿ Qué fue lo que pasó?, cuándo?

- Analizar la Historia:

¿ Por qué el medio donde se efectuó la historia era de tal manera?

¿ Quién tenía la culpa de tal cosa?

- Aplicar la historia:

Tomar los elementos de la historia y confrontarlos uno a uno con los elementos del medio real circundante.

El debate no debe ser muy largo. Si el sociodrama dura diez minutos; el debate puede tener veinte (20) o treinta (30) de duración.

3.4.3.5. Observación de los Investigadores

El sociodrama suele ser una estampa de lo que ocurre en una comunidad. Pero también puede ser una preparación para lo que va a ocurrir; o para lo que queremos que ocurra. O sea, puede aprovecharse la técnica del sociodrama como ensayo del futuro; como entrenamiento para un cambio que se busca.

En el final del sociodrama, cuando los espectadores sugieren otros posibles finales podemos invitarlos a que sean ellos mismos quienes actúen. Y es importante que los espectadores, a más de representar su final, justifiquen por que lo consideran más correcto que el anterior.

El sociodrama no es un simple diálogo didáctico sobre un tema que pasó o va a pasar. En éste, debe predominar la acción; pero que sea acción dramática.

El sociodrama se ha vuelto insustituible en la tarea de la comunicación para facilitar la expresión de la gente. Expresión que no pasa por largos discursos sino por vivencias y entrenamientos para nuevas acciones.

El empleo de la dramatización crea en la persona un estado emocional y afectivo que simplifica enormemente su asimilación intelectual, al mismo tiempo que explora y forma aptitudes y hábitos sociales, que facilitan su acción comunitaria.

3.4.4. Técnica

Nombre : La Corporación de Estaño

3.4.4.1. Tema y/o Categoría

Esta técnica puede considerarse como una de las modalidades de la técnica "Agendas Ocultas". En ella se requiere llevar a la persona para que descubra la información dispersa por todo el grupo y llegue a la necesidad de compartirla para obtener una decisión final más aceptada.

La técnica invita a la persona para que busque, investigue y analice su motivación vocacional y llegue a una opción profesional adecuada y consciente.

3.4.4.2. Objetivo

Confrontar la información que se tiene; con otras pautas informativas para una acertada toma de decisiones.

Analizar la importancia que tiene la consulta con otras fuentes; para enriquecer y aclarar las posibilidades de una decisión.

3.4.4.3. Función de la Técnica.

3.4.4.4. Procedimiento

Es una ayuda en la orientación vocacional profesional, porque enseña que a sanas decisiones sólo se puede llegar por informaciones suficientes y adecuadas. Ella refuerza la importancia de la información profesional como elemento básico para el conocimiento de los diferentes roles profesionales y sus repercusiones en el medio social, para una elección acertada.

3.4.4.4.1. Distribución e Instrucciones Generales

Para el ejercicio, 5 personas tienen sendas hojas en donde se explica que una junta de ingenieros jefes de una compañía deben elegir gerente para una nueva planta.

Hay una lista donde se encuentran los candidatos a dicho puesto.

Debe escogerse de común acuerdo, el gerente que más responda por los intereses de la compañía, y que por tanto debe reunir un conjunto de cualidades que aseguren el éxito de su labor. (Cualidades que vienen en las hojas que se entregan a cada uno de los jefes).

Las hojas son diferentes para cada componente del grupo en lo que se refiere a las cualidades que debe tener el nuevo gerente, que sumadas darían el nombre más adecuado para ese cargo.

Esto último no lo saben los miembros del grupo; solamente el coordinador. Y es aquí donde está la "Agenda Oculta". Ellos, por la discusión deberán darse cuenta de este detalle y sólo así podrán llegar a un acuerdo común.

A continuación los modelos de las 5 hojas de explicaciones y de la lista de los candidatos al puesto, que se entregan a todos los componentes del subgrupo.

MODELO HOJA EXPLICACIONES No. I**CORPORACION DEL ESTAÑO**

Su grupo, para el propósito de este ejercicio, es un comité consttuido por los ingenieros Jefes de una Compañía Internacional con base en COLOMBIA. Deben proceder a elegir el Gerente de una nueva planta que se establecerá en Bolivia. La Junta tendrá lugar el 5 de noviembre de 1967. Los candidatos se encuentran relacionados en la lista adjunta.

La compañía emplea una cantidad considerable de estaño en sus procesos de manufactura y la junta directiva ha decidido montar una planta en SUNSO, al norte de BOLIVIA. El norte de BOLIVIA tiene un clima frío, carreteras, una balanza desfavorable de comercio, considerable desempleo y un régimen nacionalista fuerte.

El gobierno ha decretado que la compañía tiene que emplear bolivianos en todos los puestos, excepto en el del GERENTE. También ha instalado un inspector oficial, quien elaborará un reporte mensual escrito en la lengua QUECHUA y el cual deberá ir contrafirmado por el representante de la compañía matriz, quien deberá tener por lo menos, tres años de experiencia como ingeniero a cargo de una compañía minera

Existe un número de escuelas que ofrecen grados en mineralogía,

siendo el grado esencial para calificar como miembro graduado del Instituto de Ingenieros de Minas. La más pequeña de las Universidades enseña tres y la más grande cuatro de las siguientes asignaturas: GEOLOGIA, TERMODINAMICA, DIBUJO, ASTRONOMIA, EXPLORACIONES. La Universidad más pequeña es de mujeres.

MODELO HOJA EXPLICACIONES No. 2**CORPORACION DEL ESTAÑO**

Su grupo, para el propósito de este ejercicio, es un comité constituido por los ingenieros jefes de una compañía internacional con base en COLOMBIA. Deben proceder a elegir gerente de una nueva planta que se establecerá en BOLIVIA. La junta tendrá lugar el 5 de noviembre de 1967. Los candidatos se encuentran relacionados en la lista adjunta.

La compañía emplea una cantidad considerable de estaño en sus procesos de manufactura y la junta directiva ha decidido montar una planta en SUNSO al norte de Bolivia. El norte de BOLIVIA tiene un clima frío, carreteras, una balanza desfavorable de comercio, considerable desempleo y un régimen nacionalista fuerte.

El gobierno ha decretado que la compañía tiene que emplear personal local en todos los puestos, excepto en el del GERENTE. También ha instalado inspector oficial, quien elaborará un reporte mensual, el cual debe ir contrafirmado por el representante legal de la compañía matriz, quien debe ser ciudadano colombiano de nacimiento.

Para calificar como miembro permanente del instituto de ingenieros de MINAS es necesario haber sido aceptado como miembro graduado

del mismo y ser mayor de 30 años. La Universidad del Estado del Oriente, la cual no es la más pequeña de las universidades, tiene el siguiente curriculum : ASTRONOMIA, TERMODINAMICA, EXPLORACIONES.

MODELO HOJA EXPLICACIONES No. 3**LA CORPORACION DEL ESTAÑO**

Su grupo, para el propósito de este ejercicio, es un comité constituido por los ingenieros jefes de una compañía internacional con base en COLOMBIA. Deben proceder a elegir al Gerente de una nueva planta que se establecerá en Bolivia. La junta tendrá lugar el 5 de noviembre de 1967. Los candidatos se encuentran relacionados en la lista adjunta.

La compañía emplea una cantidad considerable de estaño en sus procesos de manufactura y la junta directiva ha decidido montar una planta en SUNSO, al norte de Bolivia. El norte de Bolivia tiene clima frío, carreteras, una balanza desfavorable de comercio, considerable desempleo y un régimen nacionalista fuerte. El idioma del área es el QUECHUA.

El gobierno ha decretado que la compañía tiene que emplear personal local, en todos sus puestos, excepto en el del Gerente. También ha instalado un inspector oficial, quien elaborará un reporte mensual, el cual debe ir contrafirmado por el representante de la compañía matriz, quien a su vez debe ser miembro permanente del Instituto de Ingenieros de Minas.

Existe un número de escuelas que ofrecen grados en MINERALOGIA, siendo la Universidad de RIOBAMBA la más recientemente fundada, la cual se inició en 1955, bajo la dirección del profesor ALONSO. Su curriculum es: GEOLOGIA, DIBUJO, ASTRONOMIA.

MODELO HOJA EXPLICACIONES No. 4
CORPORACION DEL ESTAÑO

Su grupo, para el propósito de este ejercicio, es un comité constituido por los ingenieros jefes de una compañía internacional con base en COLOMBIA. Deben proceder a elegir el Gerente de una nueva planta que se establecerá en Bolivia. La junta tendrá lugar el 5 de noviembre de 1967. Los candidatos se encuentran relacionados en la lista adjunta.

La compañía emplea una cantidad considerable de estaño en sus procesos de manufactura y la Junta directiva ha decidido montar una planta en SUNSO, al norte de Bolivia. El norte de Bolivia tiene un clima frío, carreteras, una actitud feudal hacia las mujeres, una balanza desfavorable de comercio, considerable desempleo y un régimen nacionalista fuerte.

El gobierno ha decretado que la compañía tiene que emplear bolivianos en todos los puestos, excepto en el del Gerente. También ha instalado un inspector oficial, quien elaborará un reporte mensual, el cual debe ir contrafirmado por el representante de la compañía matriz. Ninguno de los bolivianos del "STAF", incluyendo los inspectores oficiales, puede leer o escribir idioma distinto al QUECHUA.

Existen escuelas que ofrecen grado en MINERALOGIA y se requiere haber aprobado dibujo para clasificar como miembro graduado del Instituto de Ingenieros de Minas. La Universidad de Paraguay enseña las siguientes asignaturas: GEOLOGIA, EXPLORACIONES, DIBUJO, ASTRONOMIA.

MODELO HOJA EXPLICACIONES No. 5
CORPORACION DE ESTAÑO

Su grupo, para el propósito de este ejercicio, es un comité constituido por los ingenieros jefes de una compañía internacional con base en COLOMBIA.

Deben proceder a elegir el Gerente de una nueva planta que se establecerá en Bolivia. La junta tendrá lugar el 5 de noviembre de 1967. Los candidatos se encuentran relacionados en la lista adjunta.

La compañía emplea una cantidad considerable de estaño en sus procesos de manufactura. La junta directiva ha decidido montar una planta en SUNSO, al norte de Bolivia. El norte de Bolivia tiene un clima frío, carreteras, una actitud feudal hacia las mujeres, una balanza desfavorable de comercio considerable desempleo y un régimen nacionalista fuerte.

El gobierno ha decretado que la compañía debe emplear personal local en todos los puestos, excepto en el del Gerente. También ha instalado un inspector oficial, que elaborará un reporte mensual, el cual debe ir contrafirmado por el representante de la compañía matriz; ninguno de los inspectores del gobierno puede leer o escribir idioma diferente al propio.

Existe un número de escuelas que ofrecen grados en MINERALOGIA, pero se requiere haber aprobado ASTRONOMIA para poder calificar como miembro graduado del Instituto de Ingenieros de Minas. La Universidad más grande es la de La Paz, la cual tiene el siguiente curriculum: GEOLOGIA, ASTRONOMIA, TERMODINAMICA, DIBUJO.

**CANDIDATOS PARA LA GERENCIA DE LA
"CORPORACION DEL ESTAÑO"**

1. NOMBRE : A. Rodríguez
- FECHA DE NACIMIENTO : Mayo 2 de 1935
- No. DE PASAPORTE : L.345678
- LUGAR : Bogotá
- EDUCACION : Universidad de la Paz, grado en Mineralogía, 1957
- EMPLEOS : Asistente de Investigación, Universidad de La Paz, 1957-1960. Conferencias en Mineralogía.
- Universidad de Paraguay 1960-1965.
- Gerente de Planta de energía del Directorio Nacional de Minas, 1965 hasta la fecha.
- IDIOMA : Español, Francés, Alemán, Quechua.
2. NOMBRE : Blanca PEREZ
- FECHA DE NACIMIENTO : MAYO 4 DE 1932
- NO. DE PASAPORTE : H.456789
- LUGAR : Santa Marta
- EDUCACION : Universidad de Riobamba, grado en Mineralogía, 1956.
- EMPLEOS : Entrenamiento de Gerencia en el Directorio Nacional de Minas 1956-1958; Oficina de Mineralogía de la

- N.D.B. 1958-1962; Gerente, Compañía Minera Inglesa 1962 hasta la fecha.
- IDIOMA : Español, Francés, Quechua.
3. NOMBRE : C. Martínez
- FECHA NACIMIENTO : Junio 5 de 1933
- No. PASAPORTE : L. 234567
- LUGAR : Santander
- EDUCACION : Entrenamiento de Gerencia en el Directorio Nacional de Minas 1956-1959; Asistente de Gerente de planta "SOLEDAD" de la D.N.B. hasta la fecha.
- IDIOMA : Español y Quechua.
4. NOMBRE : D. González
- FECHA DE NACIMIENTO : Julio 2 de 1930
- No. DE PASAPORTE : H. 67890
- LUGAR : Cali
- EDUCACION : Universidad de Paraguay, grado en Mineralogía, 1960.
- EMPLEOS : Ingeniero de Sección de la Estación Experimental 1960-1963; Ingeniero de la Planta de Minas del Estado Oriente 1963 hasta la fecha.
- IDIOMA : Español, Guaraní, Portugués, Quechua.

5. NOMBRE	E. Restrepo
FECHA DE NACIMIENTO	Julio 5 de 1934
No. DE PASAPORTE	H. 789012 - Medellín
EDUCACION	Universidad de La Paz, grado en Mineralogía, 1957.
EMPLEOS	Ingeniero Asistente "CONSTRUCCION MINERA LTDA." 1951-1967; asistente del Jefe de Minas de la N.D.L. 1961-1962; Superintendente de Planta "COMPAÑIA MINERA DE AMBATO" 1962 hasta la fecha.
IDIOMAS	Español e Inglés (un poco).
6. NOMBRE	E. Barrera
FECHA DE NACIMIENTO	Agosto 7 de 1930
No. DE PASAPORTE	L. 890123
LUGAR	Bogotá
EDUCACION	Universidad del Estado de Oriente Grado en Mineralogía 1954.
EMPLEOS	Asistente Gerente de la "SOCIEDAD DE EXPLOTACIONES QUIMICAS" 1954-1959; Gerente de Minas de Matto Grosso, 1959 hasta la fecha.
IDIOMA	Español, alemán, Portugués, Quechua.

7. NOMBRE : C. Colmenares

FECHA DE NACIMIENTO : Septiembre 8 de 1932

No. DE PASAPORTE : Z 123YB

LUGAR : Sao Paulo (Brasil)

EDUCACION : Universidad de Polinuto, grado en
Astronomía, 1956.

EMPLEOS : Ingeniero Técnico, Corporación Minera
de Cuzco 1959-1962; Gerente de
Minas del Cerro Pasco 1962 hasta
la fecha.

IDIOMAS : Portugués, Italiano, Quechua.

El coordinador hará a todo el grupo una orientación general sobre la utilidad del consenso grupal cuando se trata de llegar a decisiones importantes que beneficien el objetivo. La consulta enriquece y aclara posibilidades, sobre todo en algo tan definitivo como es nuestra madurez vocacional y elección profesional. Se divide el grupo en subgrupos de 5 y a cada componente se le dá una hoja. Cada subgrupo será acompañado de 1 ó 2 observadores que tomarán nota de las reacciones de las personas durante el ejercicio; para utilizarlas luego en el análisis final.

3.4.4.2. Análisis de Funcionalidad de la técnica

Este análisis estará basado en las experiencias, reacciones y actividades de los participantes en la técnica y se tomarán como base las anotaciones logradas por los observadores de cada subgrupo. Si se desea puede tomarse como pauta el "Rol del Observador de la Técnica", llamada Agendas Ocultas y/o El coche de Servicio.

3.4.4.5. Observaciones de los Investigadores

Por esta técnica, la persona llega a comprender la importancia del elemento racional en el análisis de su vocación y en la elección profesional. Y enriquece el aprendizaje del trabajo en pequeños grupos.

3.4.5. Técnica

Nombre: Noticiero Popular

3.4.5.1. Tema y/o Categoría

Es una técnica basada en la comunicación ágil que nos permite, con el aporte de todos los participantes, llegar a diagnósticos acertados sobre una situación o problema. Por ella podemos detectar las demandas del medio en cuanto exigencias vocacionales y expectativas de elección profesional, y las habilidades requeridas para las diferentes profesiones u oficios.

3.4.5.2. Objetivo

Confrontar los conocimientos de los sub-grupos en lo que respecta a un tema específico sobre orientación vocacional en los conocimientos del grupo en general.

3.4.5.3. Función de la técnica

Es propia para orientación vocacional y/o profesional en cuanto permite la profundización sobre diferentes tópicos de las distintas profesiones. Como también para elaborar conclusiones y proponer tareas frente a ello.

3.4.5. Técnica

Nombre: Noticiero Popular

3.4.5.1. Tema y/o Categoría

Es una técnica basada en la comunicación ágil que nos permite, con el aporte de todos los participantes, llegar a diagnósticos acertados sobre una situación o problema. Por ella podemos detectar las demandas del medio en cuanto exigencias vocacionales y expectativas de elección profesional, y las habilidades requeridas para las diferentes profesiones u oficios.

3.4.5.2. Objetivo

Confrontar los conocimientos de los sub-grupos en lo que respecta a un tema específico sobre orientación vocacional en los conocimientos del grupo en general.

3.4.5.3. Función de la técnica

Es propia para orientación vocacional y/o profesional en cuanto permite la profundización sobre diferentes tópicos de las distintas profesiones. Como también para elaborar conclusiones y proponer tareas frente a ello.

3.4.5.4. Procedimiento

3.4.5.4.1. distribución e Instrucciones Generales

Se tiene como material : Lápices y papeles pequeños.

Se dividen los participantes en subgrupos de 5 ó 6 personas; se les presenta un tema seleccionado con la exploración vocacional y se les pide que elaboren "Cables Periodísticos" (mensajes cortos sobre hechos concretos expresados en forma fragmentada y sensacionalista de lo que ellos conocen o saben al respecto.

Se pasa al plenario donde se colectivizan en forma de noticiero, todos los "cables" elaborados.

Cada subgrupo anota si hay información que ellos no conocían. Y si hay alguna información incorrecta, el plenario decide si la acepta o no.

Luego se vuelve a trabajar en subgrupos con el conjunto de "cables" información propia y recibida y cada subgrupo debe elaborar un "Editorial" (una interpretación de la situación o problema que están tratando). Cuidar que los editoriales no sean muy extensos.

Se discuten luego los diferentes "Editoriales".

3.4.5.4.2. Análisis de Funcionalidad de la Técnica

En esta técnica, se ha incluido una parte del análisis, en los 2 plenarios integrados en el procedimiento. Sin embargo, a manera de Foro y después del segundo plenario, el coordinador y/o facilitador, conduce el grupo para profundizar más algunos aspectos:

¿ Los "cables noticiosos" si estuvieron fundamentados en hechos concretos?

¿ El ambiente que se vivió en el plenario, si fue el de un centro noticioso?

¿ Los resúmenes informativos y los editoriales fueron fieles a los "Cables Noticiosos", o se distorsionó la esencia del mensaje?

3.4.5.5. Observación de los Investigadores

Es una técnica ágil y amena que enriquece la dinámica del grupo. Su estilo de noticiero permite mayor participación de todos y a nivel de síntesis le da variedad y profundización al tema propuesto.

4. CONCLUSIONES PEDAGOGICAS.

4. CONCLUSIONES PEDAGOGICAS

Las características del presente trabajo no permite plantear conclusiones basadas en la contrastación de los conceptos teóricos con la práctica. Dado que el estudio es documental se presentan a manera de conclusiones, aquellos elementos conceptuales expuestos a lo largo del trabajo que facilitan al docente u orientador su labor dentro del proceso de Orientación vocacional y/o Profesional, al ser este el objeto del presente estudio.

4.1. LA EDUCACION DEBE OCUPARSE DE LA PERSONA ATEN- DIENDO A SU TOTALIDAD MULTIDIMENSIONAL.

Es un hecho que día a día la educación es más consciente de la necesidad de superar las barreras del sistema tradicional; poco a poco trasciende el presente, se extiende en el espacio y en el tiempo, empieza a ocuparse de la plenitud de sus dimensiones. En el hecho educativo, el acto de enseñar cede el paso al acto de aprender, sin cesar de ser enseñando, el individuo es cada vez menos objeto y cada vez más sujeto. Ya no recibe la educación como un don, un servicio social ofrecido a él por potencias tutelares, se asimila al precio de una conquista sobre el saber y sobre el sí mismo que le convierte en el dueño, no en el recipiente, de los conocimientos que adquiere.

Dentro del modelo tradicional, la educación tal como ella funciona, la enseñanza tal como se imparte, la información a la que el hombre no puede sustraerse, todo contribuye quiérase o no a la disociación de los elementos de la personalidad. Para las necesidades del mundo ocupacional, se ha destacado arbitrariamente una dimensión del hombre, la dimensión intelectual bajo el aspecto cognoscitivo, y se han olvidado o descuidado las otras dimensiones, que se encuentran reducidas a su estado embrionario o se desarrollan de una manera anárquica.

Esto no significa que en la formación de un hombre, la elaboración de las herramientas del conocimiento, de la investigación y de la expresión no revista una importancia primordial: Capacidad de observación, de experimentación, de clasificar los datos de la experiencia y de la información, capacidad de expresarse y de escuchar en el interambio y en el diálogo; entrenamiento en la duda metódica; aptitud para interrogar al mundo y formular preguntas con actitud crítica en la que se integran las aportaciones del pensamiento científico y el sentido práctico. El desarrollo equilibrado de todos los componentes de la personalidad, exige el pleno desarrollo de las aptitudes complejas del individuo; es decir, además del área intelectual es necesario propiciar el desarrollo de las cualidades afectivas, sobre todo en la relación con el otro, u la vez que fomentar la dimensión artística del hombre como expresión esencial de su personalidad que da origen a la creatividad.

Por otra parte, es necesario tener presente que cada individuo entiende o aprehende el mundo en forma particular y personal. Esta forma de aprehender está determinada fundamentalmente por sus experiencias anteriores, las cuales dependen de una variedad de factores como la carga genética, el ambiente familiar, el ambiente social, los intereses, actitudes y habilidades. En la medida que el aprender implica dar significado, todo aprendizaje real y duradero requiere una visión personal del sujeto. En este sentido se puede decir que todo sujeto tiene derecho a entender el mundo como él lo entiende, y que la educación debe entender las perspectivas y procesos individuales si pretende lograr un aprendizaje exitoso de los alumnos. La educación debe ayudar al sujeto a formarse una visión del mundo, pero no debe imponer una visión determinada. Esta posición requiere enseñar al hombre a ser abierto en términos de recoger y procesar información. Esto implica enseñarle a manejar sus propios procesos de información con el fin de que pueda desarrollar su propia y verdadera perspectiva del mundo en el cual vive.

Cuando el alumno sabe como buscar información específica, ha aprendido una manera útil para aumentar su conocimiento y su propio control sobre el proceso de aprendizaje.

4.2. LA EDUCACION DEBE TENER COMO META MANTENER LA RELACION ENTRE "EDUCACION Y VIDA", "EDUCACION Y SOCIEDAD","EDUCACION Y TRABAJO".

Varios autores concuerdan en la afirmación de que la educación debe estructurar la inteligencia humana, de tal forma que el hombre esté en capacidad de identificar y resolver problemas y de tomar decisiones con capacidad crítica y creativa.

Cuando se trata de estructurar una educación con base en la creatividad para la resolución de problemas y la toma de decisiones, toda persona ante un hecho debe poseer conocimientos, es decir, identificar el "¿ por qué?", poseer una tecnología que le permita actuar lo que equivale al "¿qué?" y finalmente desarrollar habilidades para actuar, es decir, el "¿Cómo?".

La educación tradicional ha establecido un divorcio entre el "saber", el "saber hacer" y el "hacer", es decir, entre ciencia, tecnología y técnica y este hecho se constituye en una de las causas por la que muchos profesionales no pueden desempeñarse adecuadamente en el mundo del trabajo.

Dado que el mundo actual, es un mundo altamente cambiante, es necesario que el sujeto esté capacitado más que para acumular información, para desarrollar habilidades que le permitan adaptarse

al cambio a través de un aprendizaje innovador que le impulse a actuar en situaciones nuevas, explorar lo que puede ocurrir y adoptar un comportamiento acorde con la situación.

La relación educación-sociedad es tan estrecha que bien se puede analizar una sociedad a partir de su sistema educativo, como' también es posible conocer el sistema educativo a partir del análisis de la sociedad en el cual está inscrito.

A través de la educación el sujeto introyecta las normas, valores, creencias y costumbres de su sociedad, lo que garantiza cierto grado de continuidad; pero a la vez, como factor de cambio, permite a los educandos apropiarse del "ser social" de su comunidad, alcanzar las destrezas, habilidades y herramientas metodológicas para identificar problemas y formular alternativas de solución, que les permita participar activamente en el proceso de desarrollo integral y autónomo del país.

Finalmente, la educación prepara al hombre para el trabajo. El trabajo es una manifestación de la mente humana y guarda una estrecha relación con la manera como el hombre se ha ido organizando socialmente, para alcanzar mayores niveles de satisfacción personal y material.

Cada hombre tiene derecho a disfrutar de su trabajo y de los medios que le permitan aumentar su capacidad para que el provecho pueda ser cada vez mayor. De ahí la necesidad de desarrollar la inteligencia para incrementar la aptitud para el trabajo.

4.3. LA ORIENTACION VOCACIONAL Y/O PROFESIONAL POSIBILITA EN EL ESTUDIANTE LA CONFRONTACION DE SU REALIDAD PERSONAL CON LA REALIDAD SOCIAL EN LO REFERENTE AL MEDIO LABORAL.

La orientación vocacional y profesional es un proceso sistemático e integrado que se desarrolla a lo largo del ciclo básico y medio vocacional. Este proceso se fundamenta en las características psicosociales del alumno, por lo que parte de su experiencia previa y lo proyecta como un ser educativo dentro de la sociedad.

Desde el punto de vista psicológico la vocación es una forma de expresar la personalidad frente al mundo del trabajo. Esta no se presenta de repente, sino que se va conformando lentamente a medida que se adquiere una mayor experiencia y se da una mayor integración con la realidad social.

A lo largo de la vida el individuo se traza metas que trata de alcanzar; metas que en comienzo se encuentran alejadas de su realidad inmediata y que sólo mediante una acción inteligente puede llegar a convertirlas en algo real.

i

Al respecto Kurt Lewin plantea cómo la tarea pedagógica exige extender el estrecho horizonte del presente en la dirección espacial y temporal. Este desarrollo se basa en el hecho de que el sujeto, a través de la experiencia, aprenda a establecer relaciones más amplias;

las metas que se traza trascienden el presente, lo real y constituyen una extensión del espacio vital; esto significa una referencia a otro espacio, un nivel irreal del medio psicológico más distante de la realidad cuanto más lejana se halla la meta. El sujeto huye hacia la fantasía cuando el nivel de realidad llega a ser demasiado tenso y desagradable.

Una manera de separar la realidad de la irrealidad la determinan las dificultades objetivas para conseguir la meta escogida por el sujeto. La formación de un estrato reconocido de realidades y de necesidades objetivas, presupone la existencia de una situación total en la que el individuo tiene la posibilidad de fijarse metas y actuar libremente de acuerdo con sus propias necesidades y su propio juicio.

La objetividad no puede surgir de una acción forzada, surge solamente en una situación de libertad. Esto no significa que no se presenten obstáculos; es necesario que el individuo no escatime esfuerzos para satisfacer y alcanzar sus metas.

Todo lo anterior es aplicable a la elección vocacional, ésta se constituye en un problema que el estudiante debe superar y cuya meta está más cercana de la realidad en la medida que el estudiante logre tener claridad de su realidad personal y su ubicación dentro del medio laboral.

4.4. LA TOMA DE DECISION CON RESPECTO A LA ELECCION VOCACIONAL ES UN PROBLEMA COMUN A TODOS LOS ESTUDIANTES DE LA BASICA SECUNDARIA Y MEDIA VOCACIONAL. SU SOLUCION DEBE BUSCARSE EN GRUPO Y A TRAVES DEL GRUPO.

La escogencia de una ocupación u oficio no es una tarea fácil de enfrentar, el éxito en la elección incide en la estabilidad futura del sujeto ya que el trabajo se constituye en un campo amplio en el que éste debe invertir gran parte del tiempo de su vida. De ahí que la elección vocacional se constituye en un problema que resolver.

Es este un problema que debe ser enfocado en una doble dimensión personal y de grupo.

La libertad de elección del alumno va necesariamente paralela con la aceptación de ciertas responsabilidades para consigo mismo y para con la colectividad o grupo social en que convive.

La identificación de las opciones y la adopción de las decisiones es el resultado de un proceso que comporta, al principio al menos la secuencia de las operaciones lógicas encaminadas a la solución de un problema.

La psicología de Piaget nos provee de las bases necesarias para la solución de un problema. El pensamiento está constituido por operaciones interiorizadas, que proceden, durante el desarrollo del niño,

por interiorización de acciones efectivas. En la medida de lo posible hay que dar al alumno la posibilidad de ejecutar materialmente las operaciones mediante ensayos y tanteos, si un problema constituye un proyecto de acción, caso de la elección vocacional, deberá ser presentado en forma práctica, es decir referido a evidenciar y vivenciar la realidad. Sólo así podrá el estudiante utilizar sus esquemas y crear nuevos para adaptarse a la situación.

La escuela activa concibe dos formas de acción práctica: " Real" y "Ficticia". Puede hablarse de acción real cuando los alumnos realizan trabajos directamente relacionados con la actividad. Es el caso de la orientación que reciben en los diferentes talleres que conducen a una habilitación en determinada ocupación: Carpintería, industria, comercio. Pero no siempre pueden efectuarse acciones reales en el medio escolar y la enseñanza debe contentarse con plantear en forma ficticia o sea a través de la simulación, problemas prácticos, al tiempo que brinda al alumno los recursos para resolverlos mediante una acción efectiva. Es aquí donde el grupo presta gran apoyo y donde las técnicas grupales posibilitan estas vivencias tan necesarias para facilitar la toma de decisión.

La discusión del problema se realiza en conjunto hasta tanto se torne lúcido y viviente en la mente de los alumnos. Estos se entregan luego a la investigación, la que, desde el punto de vista de la organización, puede tener las siguientes formas: Discusión en común, trabajo en equipos, trabajo individual. En todos estos casos la acción

del docente se reduce a lo mínimo, debe recordar que su función es la de facilitador, no de conductor; el grupo bajo su coordinación podrá encontrar alternativas, allegar información, proponer soluciones y adoptar una posición autónoma.

4.5. RECOMENDACION PARA UNA CONTINUIDAD

Los investigadores recomiendan para una continuidad frente a la presente investigación, el tratar de ubicar cada una de las técnicas de grupo seleccionadas; en la Escuela Psicológica correspondiente, Siendo también de gran interés investigar sobre el origen y autor de cada una de ellas.

5. BIBLIOGRAFIA.

BIBLIOGRAFIA

- AEBLI, Hans. Una didáctica fundada en la Psicología de Jean Piaget. Editorial Kapelusz. Buenos aires. 1958.
- ALFORJA. (Programa coordinado de Educación Popular). Técnicas Participativas para la Educación Popular. Editorial Dimensión Educativa, Bogotá, Colombia, 1987.
- AMAYA ALZATE, Jesús. Manual de Legislación Educativa, tomo II. Editorial difusión. Medellín, Colombia, 1984.
- AMAYA ALZATE, Jesús. Manual de la Legislación Educativa. Segunda Edición. Editorial A. Publicar Ltda. Medellín, Colombia, 1986.
- ANGULO, Alejandro. El Laberinto Educativo Colombiano; Magazln Dominical. El Espectador. Agosto 16 1987.
- ANTUNES, Celso. Técnicas Pedagógicas de la dinámica de Grupo. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1975.
- ANTONS, Klaus. Práctica de la dinámica de Grupos. Editorial herder, Barcelona, España, 1981.

- ANZIEU Didier y Otros. La dinámica de los Grupos Pequeños. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina, 1971.
- ANZIEU Didier y otros. El trabajo Psicoanalítico en los Grupos. Primera Edición en español. Editorial siglo XX. México, 1978.
- ARISTIZABAL ISAZA, Juan G. La Educación superior. Trabajo de Investigación en Información Ocupacional. Universidad de Antioquia. Junio 1987.
- ARQUIDIOCESIS DE MEDELLIN. Pastoral Vocacional. Memorias curso. Medellín " Los Pomos". 1973.
- AUBRI, Jean M. y otros. Dinámica de Grupos en la Educación. Editorial Sur américa, Madrid, 1965.
- BANY, Mary y JOHNSON L. La Dinámica de Grupo en la Educación. Editorial Aguilar, Madrid, España, 1970.
- BARROS MANENA y ALVAREZ F. Orientación grupal. Colección Pedagogía Grupal, No. 4, Editorial Vozes, Bogotá, Colombia.
- BEAL, George M. y otro.¹. Conducción y Acción Dinámica del Grupo. Editorial Kapelusz, Buenos aires, Argentina, 1962.

- BENNE, Kenneth D. Psicodinámica del Grupo T y Aplicaciones Psico -
terapéuticas y Educativas. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina,
1975.
- BLEGER, José. Temas de Psicología Entrevista y Grupos. Editorial
Nueva Visión. Buenos Aires, 1981.
- BOTERO, Silvio. Diálogo y dinámica de Grupo. Colección Pedagógica
Grupal No. 5. Cuarta Edición. Editorial I.A. Press Service. Bogotá,
Colombia, 1985.
- BRADFORD, Ieland P. y otros. Dinámica de Grupos de Discusión. Edito-
rial Ediciones Tres, Buenos Aires, Argentina, 1968.
- BRAVO SALINAS, Néstor. Inteligencia y Creatividad. Ponencia en
el Congreso Nacional de la Inteligencia. Bogotá, 1987.
- BRIONES, Guillermo. Métodos y Técnicas de Investigación para las
Ciencias Sociales. Editorial Trillas, México, 1982.
- BRUÑES, Jerome S. El Proceso de la Educación. Primera Edición en
Español, Editorial Talleres Gráficos, Toledo S.A. México, 1960.
- CARTWRIGHT, Darwin. Dinámica de Grupos. Editorial Trillas. México
1980.

- CAVIEDES, Miguel . Dinámica de Grupos. Editorial I.a. Press Service, Bogotá, Colombia, 1986.
- CIKIGLIANO, Justuvo P. y VILLAVIRDL A. Dinámica de Grupos y Educación, Fundamentos y Técnicas. Editorial Humanistas, Buenos Aires, Argentina, 1966.
- CONDEMARIN, Mabel y otros. Madurez Escolar. Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile. Segunda Edición, 1981.
- CONGRESO LATINOAMERICANO DE PSIQUIATRIA. Anotaciones y Memorias. Bogotá, 1968.
- CORDOBA, Olga y GRAJALES P. Dinámica de Grupos en la Recreación Dirigida. Tesis de Grado. Instituto Politécnico Jaime Isaza Cadavid, 1985.
- DIAZ OSORIO, José J. La Educación Especial y sus Acciones en el Departamento de Antioquia. Colección Didáctica. Volumen 2, Primera Edición, Editorial Talleres SEDUCA, Medellín, Colombia, 1987.
- DOBLES, Margarita. La Orientación Profesional. Ponencia para el Diálogo Nacional para la Educación Costarricense. Ministerio de Educación Pública. Costa Rica, enero 1980.

DREYFUS, Catherine. Los Grupos de Encuentro. Editorial Mensajero, España, 1977.

FAURE, Edgar y otros. Aprender a Ser. Quinta Edición, Alianza Editorial. UNESCO S.A., Madrid, 1977.

FINGERMAN, Gregorio. Conducción de Grupos y de Masas; Estrategias y Técnica. Segunda Edición, Editorial Ateneo, Buenos Aires, Argentina, 1970.

FLAMENT, Claude. Redes de Comunicación y estructuras de Grupo. Editorial Nueva visión. Buenos aires, 1977.

FLORES R. y BATISTA E. El Pensamiento Pedagógico de los Maestros. Medellín, Universidad de Antioquia, 1982.

FREIRE, Paulo. La Pedagogía del Oprimido. Editorial Siglo XXI. México, 1982.

GALEANO R., Alberto. Revolución Educativa y Desarrollo de la Inteligencia. Editorial Plaza y Janés. Bogotá, Colombia, 1985.

GIBB, Jack R. Etal. Teoría y Práctica del Grupo T. Editorial Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1975.

GIMENEZ, Alcira. El Grupo y su Dinámica. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de zaragoza, España, 1980.

GIRALDO, Leonel. Notas de Clase. Cátedra " Grupos II". U. de A. 1986.

GIRALDO S., Juan L. Esquema de un Proyecto de Guía Didáctica de dinámica de Grupos. Documento. Fundación U. Fray Luis Amigó.

GIRON, Emma. Juegos y más Juegos. Colección Ejercicios, Experiencias. No. 9. Editorial La. Press Service. Séptima Edición, Chapinero, Bogotá, Colombia, 1982.

GOMEZ, Fabio. consultas Personales. U. de A. 1987-1988.

GRUPOS MARATON. Laboratorios Intensivos Role Plating. Editorial Paidós. Buenos aires, Argentina, 1974.

HAIMAN, Franklyns. La dirección de Grupos Teoría y Práctica. Editorial Limosa, México, 1972.

HALL D.M. Dinámica de Acción de Grupo. Editorial Herrero Hermanos, Sucesores S.A. México, 1979.

HERNANDEZ, Santiago. Dinámica de Grupos. El Exito en tus Estudios. Editorial Trillas, México, 1970.

HÍOEWING. Phil W. La Creatividad en el Mundo Contemporáneo. Documento.

- HUSENMAN, Samuel. Introducción a la Dinámica de Grupo. El Grupo T como Herramienta de Laboratorios. Editorial, Trillas, México, 1979.
- ICFES. Construyendo la Excelencia Educativa. (Reunión Nacional de Rectores de Colegios). Editora guadalupe Limitada. Bogotá, Colombia, 1986.
- I.C.B.F. Teoría para el Trabajo con Grupos de Adultos. Editorial I.C.B.F., Bogotá, Colombia, 1980.
- JOHANNOT, H. El Individualismo y el Grupo. Editorial Aguilar, Madrid España, 1961.
- KAMMI, C. La Autonomía como Objetivo de la Educación. Revista: Infancia y aprendizaje. V. 18. España, 1982.
- KAPLUN, Mario. Comunicación entre Grupos. Foro Otawa Cild, 1984.
- KIRSTEN, Rainer E. y SCHAWARZ, J.M. Entrenamiento de Grupos. Versión Española por Vicente Gamarro. Editorial Mensajero. Bilbao, España, 1976.
- KLEIN, Josephine. Estudio de los Grupos. Editorial fondo de la Cultura Económica, México, 1961.

KNAPP, Robert H. Progreso continuo de los Niños y Grupos dentro de la Clase. Orientación del Escolar. Editorial Ediciones Morata. Madrid, 1962.

LAÑE, HUWARD y Mary B. Estudio de Situaciones de Grupo. Comprensión del Desarrollo humano. Editorial Pax, México, 1967.

LASERNA, Catalina. De "Aprender a Pensar" a "Pensar para Aprender." Documento. Agosto 26, 1983.

LF.WIN, Kurt. dinámica de la Personalidad. Editorial Morata. Madrid, 1969.

LITTON, W. Trabajo con Grupos. Editorial Limosa Wiley, México, 1965.

LONDOÑO, Alejandro. S.J. 112 Dinámicas, colección Pedagogía Grupal No. 6. Editorial I.A. Press Service. Casa de la Juventud. Chapinero. Bogotá, Colombia, 1983.

LOPEZ V. José I. El sociodrama, Manual de Capacitación No. 9. 2ª Edición. Editorial ALER. Quito. Ecuador, 1987.

LURCAT, Liliane. El Fracaso y el Desinterés Escolar. Primera Edición, Editorial GEDISA S.A. Barcelona. España, 1979.

MAILHOT, Bernard. Dinámica y génesis de Grupos. Segunda Edición.

Editorial Marova. Madrid, España, 1973.

MEANS, Richard K. Metodología y Educación. Ed. paidós. Buenos aires,

1969.

MERCIEGA, Eduardo. S.J. El Animador de Reuniones. I.a. Express Service.

Bogotá, Colombia, 1984.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Fundamentos Generales del

Currículo. Documento. 1985.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Educación en Tecnología.

Dirección General de Capacitación. Bogotá, D. E. 1986.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Marcos Generales de los Pro-

gramas curriculares. Bogotá, CONACED.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos generales del

Currículo. Documento, división de diseño y Programación curricular
de Educación formal. Bogotá, agosto, 1977.

MILES, Matthew B. Aprendizaje del Trabajo en Grupos. Editorial

Troquel, Buenos aires, Argentina, 1965.

- MORLES, Víctor. Gula para la Elaboración y Evaluación de Proyectos de Investigación. Centro de Investigaciones Educativas. U.de A. Artículo tomado de Revista Caracas. Año 1. No. 1, mayo 1971. P. 51-59.
- MUSAFER, Sherif. An outline of social Psychology. Harper and Brothers. New York, 1948.
- NORTHWAY, Mary L. y LINDSAY Weld. Test Psicoométrico. Guía para Maestros. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina, 1967.
- PAGES, Max. La Vida Afectiva de los Grupos. Editorial Fontanella S.A. barcelona, 1977.
- PATTERSON C.H. Bases para una teoría de la enseñanza y Psicología de la Educación. Editorial El Manual Moderno S.A. México, 1982.
- PINEL, Javier. Fundamentos y técnicas Grupales para E.G.B. Editorial Marsiega. Madrid , España, 1985.
- REEVES, Elton T. La Dinámica de Comportamiento de Grupos. Editorial Técnica. México, 1971.
- RESTREPO GOMEZ, Bernardo y otros. La Calidad de la Educación en Medellín. Facultad de Educación Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, 1981.

RESTREPO R., Socorro I. Elementos de Orientación Profesional. Editorial Ediciones Pedagógicas Latino Americanas Ltda. Barranquilla, Colombia, 1982.

REYES, R. Jerónimo y otros. La dinámica de Comportamiento de Grupos. Editorial Técnicas, México, 1971.

ROGERS, Cari. El Poder de la Persona. Editorial El Manual Moderno. S.A. México, 1981.

ROGERS, Cari. El Proceso de Convertirse en Persona. Editorial Paidós. Buenos aires, Argentina, 1961.

ROGERS, Cari. Grupos de Encuentro. Editorial Amorrortu. Buenos Aires, Argentina, 1984.

ROGERS, Cari. Libertad y Creatividad en la Educación. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina, 1975.

SABINO, Carlos A. El Proceso de Investigación. Editorial Talleres de Gráficas Modernas. Bogotá, Colombia, 1980.

SALETE P., María. 192 Juegos. Colección Pedagógica Grupal Número 13. Editorial I.A. Press Service. Bogotá, Colombia, 1985.

SEDUCA-ANTIOQUIA. Exploración Vocacional. Dirección de currículo. División Orientación y consejería y Orientación Profesional. Medellín.

SEDUCA-ANTI0QU1A. La Diversificación Educativa. Dirección de Currículo. Documento. Medellín, 1987.

SCI1WEDEL, Milton y Ralph Jane. Piaget en el Aula. Editorial CREA S.A.

SHAMALING, P. Psicología de Grupos. Ed. Herder. Barcelona, España, 1980.

SHIOW,E., Marvin. Psicología de los Pequeños Grupos. Editorial Herder, Barcelona, España.

SKINNER, B.F. La Conducta de los Individuos en Grupos. Ciencias y Conducta Humana. Editorial fontanella. Barcelona, España, 1980.

SOLER, R. Miguel. La Educación Permanente y sus Perspectivas en América Latina. Boletín de Educación. Oficina Regional de la UNESCO. No. 7. Enero-Junio, 1970.

STANFORD, Gene. Desarrollo de Grupos Efectivos en Aula. Guía Práctica para Profesores. Editorial Diana. México, 1981.

- TAYLOR F., Leona E. La Función del Orientador. Biblioteca de Psicología. Tercera Edición.
- TIMANA, Queipo F. Promoción Automática o Reversión automática. Conferencia, febrero 9, 1988.
- ULICH, Dieter. Dinámica de Grupo en la Clase Escolar. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina, 1971.
- VELA, Jesús A. S.J. Técnicas y Prácticas de las Relaciones Humanas. Octava Edición. Editorial LA. Press Service. Bogotá, Colombia, 1979.
- VELEZ P. Pablo y otros. Análisis de Contenido del Cuento en Niños de 7 a 12 años. Trabajo de Investigación U. de A., Medellín, 1986 •
- VILLAVERDE Y CIRIGLIANO. Dinámica de Grupos y Educación. Editorial Humanistas. Buenos Aires, Argentina.
- WOLMAN, Benjamín. Teorías y Sistemas Contemporáneos en Psicología. Ediciones Martínez Roca. S.A. Barcelona, 1972.
- ZUBIRIA, Julián. ¿Tenemos la Educación que necesita el país? El Espectador Magazin Dominical. No. 229. Agosto 16, 1987.
- ZUÑIGA, M. Julián. Introductivo para el diseño y Presentación de Planes de Estudio. U. del Valle, 1980.