

196



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

"TALLER VIVENCIAL PARA EL RECONOCIMIENTO DE INTERESES Y APTITUDES DIRIGIDO A ADOLESCENTES"

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTA:
ELIZABETH PALMA GARCÍA**

**DIRECTORA:
MA. DEL ROSARIO MUÑOZ CEBADA**

**ASESOR ESTADÍSTICO:
HAROLDO ELORZA**

MÉXICO. D.F.

2002

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas

Tesis Digitales

Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADEZCO:

A DIOS POR GUIAR MIS PASOS EN TODO MI PROCESO DE FORMACIÓN COMO PROFESIONISTA.

A MIS HIJOS Y ESPOSO (ALFREDO, ALONDRA , ALEXIS Y ALFREDO MARCOS) POR SU APOYO, COMPRENSIÓN Y AYUDA INCONDICIONAL PARA LA ELABORACIÓN DE MI TESIS.

A MIS HERMANOS RUBEN Y MARCO ANTONIO POR SU APOYO, ENTUSIASMO Y ACOMPAÑARME EN LA ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.

A MIS PADRES (SUSY Y RUBEN) POR SUS ORACIONES Y CONSTANTE APOYO INCONDICIONAL PARA EL LOGRO DE MIS METAS PROFESIONALES.

A LOS ALUMNOS DE LA SECUNDARIA 284 QUE HICIERON POSIBLE QUE ESTA INVESTIGACIÓN TUVIERA UN FIN CON ÉXITO.

A TODOS MIS MAS SINCEROS AGRADECIMIENTOS LIZ.

ÍNDICE

Introducción	3
Capítulo I. Adolescencia	
1.1 Adolescencia	5
1.2 La búsqueda de identidad	6
1.3 Ambivalencia: independencia o dependencia	7
1.4 Definición sobre adolescencia	10
1.5 Teorías de la adolescencia	11
1.6 Factores que influyen en el desarrollo del adolescente	14
1.7 Autoconcepto	17
1.8 Formación del autoconcepto en el adolescente	21
Capítulo II Intereses, Aptitudes y Orientación Vocacional	
2.1 Definición de los intereses	27
2.2 Tipo de intereses	30
2.3 Instrumentos para medir intereses	33
2.4 Determinantes de los intereses	38
2.5 Antecedentes de las aptitudes	42
2.6 Definición de las aptitudes	45
2.7 Tipo de aptitudes	47
2.8 Instrumentos para medir aptitudes	50
2.9 Etapas de desarrollo de las aptitudes	52
2.10 Las aptitudes y el éxito	54
2.11 Orientación vocacional	55
2.12 Concepto de orientación vocacional y la elección profesional	56
2.13 La orientación vocacional en la educación media	59
Capítulo III La interacción en grupo	
3.1 La interacción en psicoterapia de grupo	62
3.2 Dos tipos de grupo	63
3.3 Grupos de guía y consejo	64
3.4 La relación entre dinámica de grupo y psicoterapia en grupo	65

3.5 Elaboración de un programa de terapia de grupo	65
3.6 Grupos de encuentro	67
3.7 Etapas de grupo de encuentro	67
3.8 Cambios producidos por los grupos de encuentro	68
3.9 Grupo "T"	69

Capítulo IV Metodología

4.1 Planteamiento del problema	71
4.2 Justificación	72
4.3 Hipótesis	73
4.4 Variables	73
4.5 Tipo de estudio	74
4.6 Procedimiento	75

Capítulo V Análisis Estadístico

5.1 Resultados	78
5.2 Conclusiones	80
5.3 Sugerencias	83

Anexos	85
--------	----

Bibliografía	115
--------------	-----

INTRODUCCIÓN.

La búsqueda de un trabajo es afectada por muchos factores tales como: el nivel socio-económico, las ambiciones y sugerencias de los padres, la escolaridad y la personalidad del individuo, el sexo, la raza, los valores sociales y las experiencias particulares de la vida de cada persona.

Las investigaciones han coincidido en que los adolescentes se encuentran siempre ante la difícil situación de elegir una carrera profesional en sus estudios superiores, por ello es de esperarse que cuenten con la información suficiente para el reconocimiento de sus intereses y aptitudes, elegir y planear su vida futura, independientemente de continuar sus estudios o el incorporarse lo más pronto posible al mundo de la productividad.

El desarrollo educacional y vocacional es uno de los aprendizajes más significativos que adquiere el niño al madurar. Sin este aprendizaje no se puede esperar que el chico, asuma las responsabilidades normales en la edad adulta. Esta noción constituye una necesidad principal para que los niños y jóvenes, maduren en el proceso de tomar decisiones que son esenciales para conquistar un lugar fructífero en el mundo del trabajo. Por esto se le señala como un importante objetivo de la orientación, para ayudarlo a encontrar un empleo adecuado que pueda desempeñar correcta y satisfactoriamente.

El interés fundamental al incursionar en el campo de la orientación vocacional, es conocer más a fondo la importancia que tiene, para una persona, el que decida dedicarse a una cierta actividad y no a otra. Por lo tanto en esta investigación, se tuvo un acercamiento a los adolescentes, para conocer que tan importante es para ellos el reconocer sus intereses y aptitudes para hacer una adecuada elección de vida por medio de una reflexión personal, para reconocer que es un ser integral que tiene que mantener una relación íntima consigo mismo y proyectarse hacia los que lo rodean.

La adolescencia es una etapa de cambios, los cuales influyen de diferentes formas en el comportamiento de cada individuo, aunque están identificados y son característicos. Por tal motivo es importante para la psicología su estudio así como identificar los diversos factores

que influyen durante esta etapa de crecimiento, ya que ocurren cambios en las características sexuales primarias y secundarias, teniendo en cuenta variaciones individuales. La preocupación principal en esta edad es ¿quién soy?, la cual está muy relacionada con ¿qué haré?

Con base a lo anterior, tomando en cuenta que son pocas las investigaciones realizadas en este campo y a nivel secundaria, se diseñó un taller vivencial con el objetivo de hacer reflexionar al adolescente en cuanto a su identidad personal, la importancia de su auto-estima y su relación con la sociedad, en ésta tan importante etapa de su vida.

La problemática a resolver en la presente investigación será, ¿Qué tan importante es para el adolescente reconocer sus intereses y aptitudes para una mejor elección de vida?

Por tanto este trabajo tiene como objetivo, diseñar un taller vivencial, para que los adolescentes reconozcan cuáles son sus intereses y aptitudes con los que cuentan y ayudarlos a definir su proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo, sugiriendo alternativas que lo conduzcan a tomar la mejor decisión en su realización como seres humanos.

Se seleccionó una muestra de 60 adolescentes tanto masculinos como femeninos, que estuvieran cursando el tercer grado de secundaria por vez primera y sus edades fluctuaran entre los 13 y 15 años. Se les dividió en dos grupos de 30 cada uno, para controlar mejor su participación en el taller, aplicándoles el test de aptitudes e intereses del Maestro Luis Herrera y Montes, antes y después de haber participado en el taller.

Para obtener una mayor confiabilidad, se tomaron a los adolescentes (20 mujeres y 16 hombres) que asistieron a todas las sesiones.

CAPÍTULO I

ADOLESCENCIA

ADOLESCENCIA.

Historicamente, los niños eran personas que un día llegaban a ser adultos. Hasta el siglo xx no se consideró el período transicional de la adolescencia como un estadio en el desarrollo humano. En cambio los niños llegaban a la pubertad, e inmediatamente después se aislaban en algún tipo de aprendizaje en el mundo adulto. En 1904 G. Stanley Hall, un pionero en el movimiento de estudio del niño y el primer psicólogo que formuló una teoría de la adolescencia, publicó su trabajo en dos volúmenes: Adolescencia. Aunque el libro era muy popular, tenía muy pocas bases científicas. Pero sirvió como un foro a las teorías de Hall, las cuales estimularon la reflexión acerca de este período de la vida. Hall creía, por ejemplo, que sólo a partir de la adolescencia uno podía ser formado por la sociedad (Papalia, 1988).

Erick Erikson (1950, 1965, 1968) identificó adolescencia como una crisis de identidad en oposición a confusión de papel. El rápido crecimiento del cuerpo y la nueva maduración genital evidencian ante los jóvenes su inminente adultez, y los hacen interrogarse acerca de sus papeles en la sociedad adulta. La tarea más importante de la adolescencia es descubrir "Quién soy yo ". Un aspecto significativo de esta búsqueda de identidad es la decisión por parte de los jóvenes de seguir una carrera.

Erikson considera que uno de los riesgos de este estadio es la confusión de identidad. Dice que puede expresarse en una persona joven que toma mucho tiempo para llegar a la adultez y ofrece a Ariet como un "ejemplo glorificado" de ello. Los adolescentes también pueden expresar su confusión actuando impulsivamente. Comprometiéndose en cursos de acción pobremente pensados o regresando a comportamientos pueriles para evita resolver conflictos. También considera el enamorarse como un intento para definir la identidad. Llegando a intimar con otras personas y compartiendo sentimientos y pensamientos, el adolescente da a conocer su propia identidad ve su reflejo en la persona amada y es más capaz de clarificar su yo.

LA BÚSQUEDA DE LA IDENTIDAD.

Implícito en la travesía adolescente de auto descubrimiento está el vaivén de las personas jóvenes entre la niñez y la madurez. La mayoría de los jóvenes protesta cuando los adultos les considera niños, así como cuando utilizan el término "adolescentes", aún cuando ellos mismos están dispuestos a conceder que en "algunas formas todavía pienso y actúo en parte como un niño. (Sorensen, 1973)

Erikson (1960) recalca que el esfuerzo adolescente para lograr sentido del yo y del mundo no es "un tipo de malestar maduracional" sino más bien, un saludable proceso vital que contribuye a fortalecer el ego del adulto maduro (1960). La búsqueda de identidad es, por supuesto, una empresa que se produce a lo largo de la vida. La importancia de esta época de la vida es como un punto de lanzamiento para la búsqueda.

Marcia ha basado varios estudio en las teorías de Erikson, tratando de determinar las formas por las cuales los compromisos de las personas jóvenes--ya sea en una ocupación o en un conjunto de creencias-- las ayudan a formar su identidad (Marcia, 1966)

RELACIONES CON LOS PADRES.

Es común la rivalidad entre padres y jóvenes, pero no necesariamente un factor constante de la vida. Bandura y Walters (1959) revelan que se produce una adecuada aceptación mutua por parte de padres e hijos. Otro estudio reciente encontró que los padres están preocupados por muchos aspectos de la vida de los jóvenes. Los padres dicen: " Nos entusiasma su comprensión ingenua, sus sorprendentes evidencias de madurez, su idealismo, su afán por aprender"; "ese admirable llegar a ser amigos, así como padres"; y "ellos me hacen sentir viva y comprometida. Yo era "vieja" cuando estaba joven, pero ahora soy más joven para mis años" (Mc Call's, 1973).

Sorensen (1973) encontró que la mayor parte de los jóvenes entre los 13 y 19 años dicen que realmente conocen, gustan de sus progenitores y los respetan. Entre ellos, tres de cuatro sienten que

realmente conocen a sus madres y tres de cada cinco sienten que conocen realmente a sus padres. No obstante, hay una minoría substancial de jóvenes de esta edad que sienten que realmente nunca han conocido a sus progenitores y uno de cada cuatro no puede estar cerca de ellos. Comúnmente, estos jóvenes reprochan a sus progenitores por haber mostrado poca comprensión o poca voluntad para ayudarlos a resolver un problema cuando eran más jóvenes.

AMBIVALENCIA: INDEPENDENCIA O DEPENDENCIA.

Las personas jóvenes se sienten constantemente en conflicto entre su deseo por ser independientes de sus progenitores y el darse cuenta de la forma en que realmente dependen de ellos. Los muchachos ven a su progenitor como un ser poderoso, mientras que las niñas consideran a sus madres como más poderosas. (Ginger y Spector, 1965). En su búsqueda de independencia, los adolescentes a menudo rechazan los intentos de sus progenitores para guiarlos, consideran sus opiniones como pasadas de moda definitivamente e irrelevantes y deliberadamente dicen cosas que les molestan. Como afirma Erickson (1950):

"En su búsqueda de un nuevo sentido de continuidad e igualdad, los adolescentes tienen que volver a pelear muchas batallas de años anteriores, aunque para hacerlo deban designar artificialmente a personas muy bien intencionadas para jugar el papel de adversarios." (Pág. 261).

RELACIONES CON LOS IGUALES.

Con frecuencia los progenitores expresan su temor de que los jóvenes se metan en problemas simplemente por seguir a sus compañeros. La tendencia a asociarse es fuerte durante la adolescencia, así como el deseo de ser aceptado por los demás.

No hay un grupo único de compañeros para todos los jóvenes. Los subgrupos hacia los cuales se sienten atraídos, dependen en parte del nivel socio-económico (puesto que la mayoría de las camarillas adolescentes implican vínculos de clases), en parte también de valores aprendidos en el hogar y parcialmente de sus propias personalidades. Una vez que han llegado a ser miembros de un

conjunto particular de compañeros, los adolescentes se influyen mutuamente en su forma de vestir, sus actividades sociales, su comportamiento sexual, el empleo de drogas o la abstención de ellas, el seguimiento académico, sus aspiraciones vocacionales y, en general, en las pautas básicas de sus vidas. Pero no todos los adolescentes siguen a su grupo. Algunos son independientes e individualistas incluso ahora; algunos ya están persiguiendo metas vitales, que los mantienen muy ocupados; algunos prefieren tener pocas amistades, aunque más íntimas, y algunos son rechazados por todos los grupos de la ciudad.

Independiente del conjunto de jóvenes de su edad al cual pertenezcan, a aún del hecho de que sea más bien una persona sola, un (a) joven se identifica con mayor probabilidad con otros adolescentes, sin importar sus antecedentes e intereses, que con personas mayores o más jóvenes. Los jóvenes se dejan arrastrar por el "chauvinismo generacional" (Sorensen, 1973). Se consideran a sí mismos como parte de un grupo, piensan que este grupo es mejor que cualquier otro y definen el grupo estrictamente por la edad, tomando en serio la frase: "No confiar en nadie mayor de 30".

Los adolescentes se identifican con otros jóvenes de su edad, más que con otras personas de su misma raza, religión, comunidad, o sexo (Sorensen, 1973), debido tal vez a que sienten que la mayor parte de los otros jóvenes contemporáneos suyos comparten sus valores personales, pero que la mayor parte de la gente de más edad no lo hace. Comparándose a sí mismos como personas que están en los 40's o 50's, los adolescentes se consideran más idealistas, menos materialistas, sexualmente más saludables y más capaces de entender la amistad y las cosas importantes de la vida (Sorensen, 1973). Quizá algunas personas jóvenes han sentido siempre de esta manera, aunque en otros países o en otros tiempos, cuando la sociedad veneraba la sabiduría de la vejez, tácitamente las personas jóvenes mantenían la opinión de que solamente de que hasta llegar a la edad adulta se podría lograr una verdadera comprensión de la vida. En esta época cuando se venera la juventud, muchas personas jóvenes sienten que nada tienen que aprender de sus mayores. Consideran que sus iguales pueden enseñarles puntos de vista mucho más valiosos, de modo que pasan gran parte de su tiempo con gente de su misma edad.

En sociedades más complejas como la nuestra, el adolescente es considerado todavía un niño en la mayoría de los aspectos. Por todos los cambios físicos que comporta y por ser el anuncio de lo que será la edad adulta, la adolescencia marca el renacer del ser humano. Los cambios en la adolescencia surgen como una tormenta repentina. La totalidad de la forma corporal cambia de tal modo que parece ya un adulto, aunque sus emociones y sus capacidades intelectuales no se encuentran al mismo nivel de madurez. Este proceso se inicia con la pubescencia, en esta etapa maduran las funciones reproductivas, los órganos sexuales y aparecen los caracteres sexuales secundarios, es decir, los que no están directamente relacionados con la reproducción (desarrollo de los senos, del vello corporal y facial y cambios en la voz). La pubescencia corresponde al período de la primera adolescencia; después de dos años, esta etapa finaliza en la pubertad, cuando el individuo es sexualmente maduro y capaz de reproducirse (Papalia, 1988). Las palabras pubertad y pubescencia se derivan de las voces latinas púberas, "l edad viril", y pubescer, "cubrirse de pelo", "llegar a la pubertad". (Muuss, 1984).

Aunque la edad media de la pubertad son los 12 años para la mujer y los 14 años para el hombre, existe un amplio margen de edades que pueden ser consideradas como normales. Las relaciones entre pubescencia y adolescencia se hacen más complejas si se considera el material que brinda la antropología cultural sobre los rituales y períodos de iniciación. En algunos casos, la transición de la niñez a la edad adulta es lenta y se produce sin reconocimiento social; en otros, los ritos de pubertad caracterizan un pasaje, no de la niñez a la adolescencia, sino de la niñez a la edad adulta. La pubescencia parece ser el único aspecto del proceso de maduración que reconocen algunas sociedades primitivas, después de la pubertad el hombre y la mujer jóvenes adquieren el status y los privilegios del adulto. El período prolongado de la adolescencia en las sociedades técnicamente más avanzadas no es un fenómeno fisiológico sino un producto social. Mientras la duración de la pubescencia la establecen los factores biológicos, la de la adolescencia social la determinan las instituciones sociales y el grupo social.

Ausubel (1954), señala que la iniciación social a la edad adulta o bien corresponde a la madurez fisiológica o bien le sigue, pero que le alcance de la madurez sexual "siempre precede pero jamás sigue" a la inauguración social de la adolescencia.

Sherif (1947). llega a la conclusión de que los problemas que deben afrontar los adolescentes "varían de cultura a cultura, haciendo esa transición a la edad adulta una etapa más o menos complicada, más o menos conflictiva, más o menos prolongada". Sin embargo, afirma que "los principios psicológicos fundamentales que obran en todos estos ambientes sociales deberían ser los mismos" (Cita Muuss, 1984).

En cuanto al límite superior de la edad de la adolescencia éste será establecido según el ambiente socio-cultural, ya que los criterios para fijar en qué momento se ha alcanzado la edad adulta, la madurez, la autodeterminación y la independencia dependen de la definición que cada medio social dé a cada uno de esos términos (Muuss, 1984).

En una sociedad primitiva el periodo de adolescencia podrá ser muy breve y tocará su fin con, los rituales de iniciación, después de los cuales el individuo obtiene el status de adulto. Hablar del fin de la adolescencia en términos de edad es posible únicamente si se menciona también el ambiente socio-cultural. Según señala Kuhlen (1952), la adolescencia es el periodo durante el cual tiene lugar la adaptación sexual, social, ideológica y vocacional y se lucha por independizarse de los padres. Desde el punto de vista no responde tanto a una edad cronológica determinada, sino al grado que esa adaptación haya alcanzado (Cita Muuss, 1984).

DEFINICIÓN SOBRE ADOLESCENCIA.

La adolescencia es el periodo que sigue a la niñez y anteceden a la edad adulta. Erikson (1975). considera a la adolescencia como una crisis normativa caracterizada por una aparente fluctuación de la fuerza del yo y por un aumento considerable de su potencial.

Mahler (1953). afirma que la adolescencia implica la adquisición de la identidad y la autonomía (Cita Tellez, 1992).

Díaz-Guerrero (1965). afirma que el periodo de la adolescencia es una etapa crítica, lo cual se refleja durante el desarrollo de la personalidad y del concepto de sí mismo.

Piaget (1972). dice que la adolescencia es la edad en la que el individuo se integra dentro de la sociedad de los adultos.

Aberastury (1978), dice que es la etapa de la vida durante la cual el individuo busca establecer su identidad adulta, apoyándose en las primeras relaciones objeto- parentales internalizadas y verificando la realidad que el medio social le ofrece, mediante el uso de elementos biofísicos en desarrollo a su disposición y que a su vez tienden a la estabilidad de la personalidad en un plano genital.

Rosales (1980) la define como el período que se inicia desde que aparecen los primeros indicios de la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo. Se manifiesta por un rápido desarrollo físico y mental que generalmente va acompañado de trastornos emocionales.

Horrocks (1984), plantea que la adolescencia es un período de conciencia y preocupación elevada por la auto imagen.

TEORÍAS DE LA ADOLESCENCIA.

Debido a que la etapa de la adolescencia ha sido definida desde diversos enfoques, y de que ha sido tema de estudio para varios autores, a continuación se presentan algunas teorías que enfatizan dicha etapa, ya que es importante definir en que contexto teórico será estudiada.

Stanley Hall (1916) establece una psicología del adolescente utilizando métodos científicos. Según su teoría la historia de la experiencia del género humano se ha incorporado a la estructura genética de cada individuo. La ley de la recapitulación sostiene que el organismo individual, en el transcurso de su desarrollo, atraviesa etapas que corresponden a aquellas que se dieron durante la historia de la humanidad. De esta teoría se desprende que el desarrollo y sus concomitancias de conducta se producen de acuerdo con pautas inevitables, inmutables, universales e independientes del ambiente socio-cultural.

Las principales etapas evolutivas que Hall menciona son: infancia, niñez, juventud y adolescencia.

En el período de la infancia incluye los primeros 4 años de la vida. El período de la niñez abarca de los 4 a los 8 años. La juventud que abarca de los 8 a los 12 años, comprende el período llamado

preadolescencia. En esa etapa el niño recapitula la "vida monótona del salvajismo" de hace varios miles de años. Es el período de vida en que el niño ofrece una predisposición favorable a la ejercitación y la disciplina, cuando el entrenamiento y la reiteración son los métodos de educación más apropiados. La adolescencia es el período que se extiende desde la pubertad (alrededor de los 12 o 13 años) hasta alcanzar el status de adulto. Según Hall finaliza relativamente tarde, entre los 22 y 25 años y describió esta etapa como un período característico de "tormenta e ímpetu". En la última fase de la adolescencia, el individuo recapitula la etapa inicial de la civilización moderna. Esa etapa corresponde al final del proceso evolutivo: el individuo llega a la madurez (Cita Muuss, 1984).

Por otra parte, según la teoría psicoanalítica, las etapas del desarrollo psicosexual son genéticamente determinadas y relativamente independientes de factores ambientales. Esta teoría, cuyo principal autor es Freud, considera secundarios los factores ambientales frente a las tendencias congénitas, pero de ningún modo niega su importancia. Los conceptos morales, las aspiraciones y ambiciones de cada sociedad entran a formar parte del individuo a través del desarrollo del superyó, también llamado conciencia. El proceso evolutivo, especialmente en el período de latencia y de pubescencia, constituye una lucha dinámica entre las fuerzas biológico-intuitivas del ello y las socialmente orientadas del superyó. Freud, desarrolla el concepto de que cada etapa psicosexual está aún incompleta y no superada cuando sobreviene la siguiente: "cada fase anterior persiste junto a las organizaciones posteriores y detrás de ellas" (Cita Muuss, 1984).

Sin embargo, Anna Freud ha concedido mayor importancia a la pubertad como factor de formación del carácter y afirma que los factores de formación del carácter y afirma que los factores implicados en los conflictos de la adolescencia son:

- 1.- La fuerza de los impulsos del ello, determinada por procesos fisiológicos y endocrinológicos durante la pubescencia.
- 2.- La capacidad del yo para superar a las fuerzas instintivas o para ceder ante ellas cuando no es posible lo primero, cosa que depende a su vez de la ejercitación del carácter y del desarrollo del Superyo del niño durante el período de latencia.

3.- La eficiencia y naturaleza de los mecanismos de defensa a disposición del Yo (Freud, A., 1992).

También Erikson (1976). aporta su teoría del desarrollo del Yo, la cual constituye la adquisición de una identidad del Yo, que se cumple de diferentes maneras en una cultura u otra. En cada uno de los ocho pasos evolutivos descritos por este autor, surge un conflicto con dos desenlaces posibles: si el conflicto se elabora de manera satisfactoria, la cualidad positiva se incorpora al Yo y puede producirse un desarrollo ulterior saludable. Pero si el conflicto persiste o se resuelve de modo insatisfactorio, se perjudica el Yo en desarrollo, porque se integra en él la cualidad negativa. Cada etapa depende de la solución e integración de la etapa anterior, siendo éstas las siguientes:

- 1.- Confianza contra desconfianza.
- 2.- Autonomía contra vergüenza y duda.
- 3.- Iniciativa contra culpa.
- 4.- Laboriosidad contra inferioridad.
- 5.- Identidad contra difusión del propio papel.
- 6.- Intimidad contra aislamiento.
- 7.- Fecundidad contra estancamiento.
- 8.- Integridad del yo contra aversión, desesperación (Erikson, 1976).

Por último, se menciona la teoría de la antropología cultural, en donde, Benedict (1954) afirma que el ambiente social, las instituciones y las pautas específicas del acondicionamiento cultural son los que determinan en qué forma ha de tener lugar el desarrollo del adolescente. El ciclo que va desde la dependencia infantil hasta la independencia del adulto es "un hecho natural e inevitable" y contiene un elemento de discontinuidad. Pero esa transición se produce de diferentes maneras en distintas culturas, de modo que ninguna de ellas puede ser considerada como natural y universal (Cita Muuss, 1984). La comparación de la adolescencia en distintas sociedades primitivas demuestra que los problemas específicos de aquella pueden resolverse de diversas maneras y en diferentes niveles de edad, o que pueden estar ausentes del todo (Muuss, 1984).

Mead (1942) afirma que el desarrollo de la personalidad es "influido conjuntamente por factores hereditarios, culturales e individuales, pertenecientes al historial de vida del sujeto". Sostiene que la tarea más importante del adolescente es la de buscar su verdadera identidad. La conducta y los valores de los padres han dejado de ser

modelos, ya que son anticuados en comparación con los modelos ofrecidos por los medios de difusión. El estar expuestos a veloces cambios sociales, a distintos sistemas de valores religiosos y a la tecnología moderna, hace que el mundo se aparezca ante él como demasiado complejo, demasiado relativista, demasiado imprevisible y ambiguo. Como sustituto de la identidad psicológica, los jóvenes utilizan símbolos convencionales para establecer una semi-identidad por medio de vestimentas, modismos del lenguaje y actitudes especiales frente al mundo (Cita Muuss, 1984).

FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DEL ADOLESCENTE.

CAMBIOS FISICOS.

En esta etapa el crecimiento en estatura es regular tanto en los niños como en las niñas. Las niñas suelen crecer con más rapidez desde los 9 o 10 años hasta los 13, mientras que en los varones es entre los 12 y los 16 años. Las niñas continúan creciendo con más lentitud, pasados los 13 años y alcanzan su altura completa alrededor de los 20 años, mientras que los varones se desarrollan más lentamente después de los 16 años y alcanzan su estatura máxima alrededor de los 22 o 23 años. El peso en los varones aumenta más rápidamente desde los 9 hasta los 16 o 17 años y desde los 9 hasta los 15 años en las niñas. Parece que las niñas aumentan más rápidamente desde los 9 hasta los 16 o 17 años y desde los 9 hasta los 15 años en las niñas. Parece que las niñas aumentan más de peso entre los 11 o 12 años y entre los 14 o 15 años y en los varones uno o dos años más tarde. Desde el nacimiento hasta los 14 o 15 años la razón entre la circunferencia de la cabeza y la estatura va disminuyendo, pero probablemente permanece más o menos constante después de los 16 años (Brooks, 1981).

La menarquia (primer período menstrual) indica la madurez sexual de la mujer, aunque a menudo las chicas no sean fértiles en los primeros ciclos. La señal fisiológica equivalente para los varones es la presencia de espermatozoides en la orina (esperma), que aparece aproximadamente en uno de cada cuatro varones de 15 años (Papalia, 1988).

DESARROLLO COGNITIVO.

La madurez cognitiva es definida como la capacidad para pensar de forma abstracta, hecho que se alcanza durante la adolescencia, según Piaget (1972) entre los 11 y los 20 años. Desde este momento pueden imaginar una variedad infinita de posibilidades, pueden pensar en situaciones hipotéticas, considerar todos los aspectos de una situación y plantearse un problema intelectual de forma sistemática. El desarrollo general del joven y su mayor experiencia en las actividades de la vida explican, en parte, el desarrollo de su juicio independiente, pero es muy probable que su maduración sexual ejerza también una influencia poderosa (cita Papalia, 1988).

ESTILO DE VIDA.

El principal objetivo de esta etapa, es el de preparar al adolescente para entrar al mundo de los adultos, aunque esto signifique la pérdida definitiva de su condición de niño. Los cambios psicológicos producidos en este periodo llevan a una nueva relación entre el adolescente con sus periodos, llevan a una nueva relación entre el adolescente con sus padres y con el mundo, esto solo es posible si se elabora lenta y dolorosamente el duelo por el cuerpo infantil, por la identidad infantil y por la relación con los padres de la infancia. Este periodo fluctúa entre una dependencia y una independencia extremas, es decir, se mueve entre el impulso al desprendimiento y la defensa que impone el temor a la pérdida de lo conocido. Los cambios en los que pierde su identidad de niño implican que va constituyendo en un plano consciente e inconsciente, por lo que, el adolescente se ve modificado lentamente y nada favorece esa labor (Aberastury, 1988).

En la medida en que el adolescente sea capaz de aceptar, simultáneamente, sus aspectos de niño y de adulto, puede empezar a aceptar en forma fluctuante los cambios de su cuerpo y comienza a seguir una nueva identidad. Generalmente, el adolescente se presenta como varios personajes ante las diferentes personas del mundo externo, esta percepción sólo es la multiplicidad de identificaciones contemporáneas y contradictorias por las que pasa; es una combinación inestable de varias identidades y varios cuerpos.

Durante la adolescencia existe un incremento de intelectualización

para superar su incapacidad de acción (todos los cambios que en él se están sucediendo sin tener control sobre los mismos, en otras palabras "maduración"). La inserción en el mundo social del adulto es lo que va definiendo su personalidad y su ideología. Ahora se debe plantear el problema de los valores éticos intelectuales y afectivos y debe formarse un sistema de teorías e ideas y la necesidad de "algo" en lo que pueda descargar su ansiedad y los conflictos de su ambivalencia entre el impulso al desprendimiento y la tendencia a permanecer ligado. Esta crisis interna la soluciona transitoriamente huyendo del mundo exterior, buscando refugio en la fantasía, en el mundo interno, con un incremento paralelo de la omnipotencia narcisista de la sensación de presidencia de lo externo. Su desconfianza y su idea de no ser comprendido es mostrada a través de la hostilidad hacia los padres y hacia el mundo en general. Sufre crisis de susceptibilidad y de celo, exige rechazo al contacto con los padres y la necesidad de independencia y de huir de ellos. Requiere de tiempo para aceptar su cuerpo y sentirse conforme con él. Todo esto lo lleva a abandonar su identidad infantil y trata de adquirir una identidad adulta. El adolescente busca logros y satisfacciones en sus padres pero si es desestimado por ellos así como por la sociedad, provoca en el joven sufrimiento y rechazo (Papalia, 1988).

Los adolescentes necesitan vivir sus experiencias para ellos, no les gusta ni acepta que éstas sean criticadas, calificadas ni confrontadas con la de los padres.

La adolescencia es un momento crucial en la vida del hombre, en la cual se necesita una libertad adecuada con la seguridad de normas que lo vayan ayudando a adaptarse a sus necesidades o a modificarlas, sin entrar en conflictos graves consigo mismo, con su ambiente y con la sociedad. Tanto las modificaciones corporales incontrolables como los imperativos del mundo externo son vividos al principio como una invasión; esto lleva como defensa a retener muchos de sus logros infantiles, aunque coexisten el placer y el afán de alcanzar su nuevo status. También lo conduce a un refugio en su mundo interno para poder reconectarse con su pasado y desde ahí enfrentar el futuro (Brooks, 1981).

AUTOCONCEPTO.

El término auto concepto mantiene una gran variedad de definiciones de acuerdo a diferentes autores que lo han estudiado. Sin embargo mantienen en común su concepción esencial. De ahí que Fromm (1964), lo define como un factor determinante de la manera en que una persona responde característicamente a otros

Así mismo se relaciona con la autorrealización como un proceso de valoración donde el hombre puede llegar a ser mejor (Roger, 1950).

Existen otros autores, entre ellos Taylor (1955), quien dice que el auto concepto incluye una entidad variable que se encuentra durante toda la vida en constante transformación y se va desarrollando con las concepciones que tienen los demás acerca de sí mismo, y a la vez va asimilando los valores que constituyen el medio social como una experiencia de conocimiento.

Considerando el auto concepto como la imagen que el individuo llega a formarse de sí mismo (Hurlock, 1976), ha llegado a formar parte importante en las investigaciones psicológicas relacionadas como el "yo". Se ha encontrado en William James uno de los más importantes pioneros investigadores del concepto de "sí mismo". Al respecto, éste autor señala que al mantener un nivel de auto concepto se tiende a asociar con una alta tendencia a la consecución de metas y objetivos que el individuo se plantea en diferentes áreas de su vida. Mientras que la contraparte, es decir aquel tipo de personas que mantienen niveles bajos en el concepto de sí mismo parece asociarse más directamente con un desarrollo de sentimientos de inseguridad, así como una marcada confusión y frustración en muchas de las actividades que emprenden.

Esto, parece ser que se debe, a la importancia atribuida a la opinión que las demás personas mantienen acerca de nosotros.

Se debe entender el "yo" como aquel concepto de identidad del ser humano que persiste como una identidad ontológica a través de la vida, y de ahí el auto concepto viene a formar parte del "yo".

Encontrándose estrechamente vinculado con el ego y los diversos sí mismos, que constituyen los elementos de la personalidad.

De acuerdo a este planteamiento, el auto concepto es, todo aquello que la persona sabe acerca de su propio yo. Distinguiendo en éste proceso elementos componentes tales como el "mi" y el "self" (Erikson 1979).

Existen una serie de factores constitucionales del auto concepto, los cuales serán analizados por separado. Primeramente se tiene que los elementos que influyen como componentes del auto concepto son los siguientes:

COMPONENTE CONCEPTUAL. Este se refiere a los conceptos sobre las habilidades, características y recursos que traducirse o interpretarse como aciertos, fallas o limitaciones que la persona ha experimentado y pueden ser aplicados en el futuro.

EL COMPONENTE DE TIPO PERCEPTUAL, se encuentra sustentado basándose en cómo el individuo se ve a sí mismo, como producto de la percepción que los demás mantienen acerca de él.

EL TERCER COMPONENTE, es aquel que se refiere a las actividades, comprende sentimientos acerca de sí mismo y su proyección-perspectiva hacia el status y hacia el futuro, es decir, el auto concepto no se refiere a lo que la persona "es", sino a lo que quiere y debe ser (Monroy 1987).

El auto concepto surge como una necesidad, manifiesta por parte del sujeto, que exige un entendimiento de tipo racional sobre él mismo y de lo que hace, de ahí que, los elementos que le dan fundamento para que surja como parte integral de la personalidad son los descritos a continuación:

LA IDENTIDAD. Es un proceso donde la persona tiene noción y conciencia de que él "es" y permanece siendo, bajo los parámetros de tiempo y espacio.

LA AUTOCONCIENCIA. En ella se permite tener un conocimiento parcial de lo que la persona "es", o sea el acto por medio del cual es objeto de conocimiento para sí mismo derivado de su rol social.

LA AUTOCONCEPCIÓN Implica mayor madurez y hace estar de acuerdo con lo que se "es", es decir tener fe (sinónimo de confianza en sí mismo, en el sentido religioso Shilder, 1972), en la capacidad de enfrentarse a la vida y asumir la responsabilidad de su propia

conducta. Esta autoconcepción se encuentra íntimamente relacionada con la autoestima (Wells & Marwell 1976).

La aportación yóica contribuye también con algunos elementos participantes del auto concepto, dividiendo los componentes en la forma siguiente:

EL YO CORPORAL. No se trata tan solo de la representación mental del cuerpo, sino los sentimientos que tienen de él, comprendiendo además lo que emane de él (Shilder, 1972). Como ejemplo de esto, se puede señalar la relación del niño con su cuerpo, lo cual es un elemento importante para la formación del ego.

EL YO MORAL. Es el área encargada de comprender y juzgar la conducta de acuerdo a normas de la sociedad en que se vive, repercute en la formación de la autoestima y corresponde al concepto del superyo de la teoría psicoanalítica.

EL YO SOCIAL. Al interactuar socialmente se determina el auto concepto y el desarrollo de la personalidad, éste componente influye en la interacción que el individuo llega a establecer en su vida con otras personas.

Desde un punto de vista integral de todos los componentes, el auto concepto puede interpretarse como un grupo de procesos psicológicos que gobiernan la conducta y la adaptación, es una noción compleja que comprende procesos cognoscitivos de varias índoles, tales como:

Almacenamiento de huellas de la experiencia personal en la memoria a largo plazo y a la recuperación de las mismas.

Enjuiciamientos.

Atribuciones de casualidad de ahí que el concepto de "sí mismo" forma parte de la auto atención, auto percepción y auto enjuiciamiento (Fierro, 1983).

Tomando en consideración todos los elementos antes señalados, así como los componentes formativos del auto concepto, se puede decir, a manera de conclusión que el auto concepto se define según los diferentes autores, de la siguiente manera:

.....es una actitud hacia un objeto, el término actitud posee alcances bastante amplios; se le emplea para designar hechos, opiniones y orientaciones; es decir, la gente mantiene actitudes hacia objetos; de ahí que él mismo es uno de los objetos ante el cual, se tienen dichas actitudes. (Henze, 1980)

.....se entiende por "yo" el concepto de identidad del ser humano que persiste como identidad ontológica a través de su vida. El auto concepto forma parte del yo, se encuentra estrechamente vinculado con el ego y los diversos si mismos de la personalidad. De ahí que el auto concepto sea lo que la persona sabe acerca de su propio yo. (Erikson, 1972).

.....es un grupo de procesos psicológicos que gobiernan la conducta y la adaptación. (Fierro, 1983).

.....es el criterio que una persona puede dar si misma en un momento dado, el cual se encuentra basado en la identidad y alcanza su desarrollo gracias a los fenómenos propios del ser humano en la autoconcepción. (García, 1987).

El auto concepto es entonces, un factor integrante de la variedad de elementos que conforman la personalidad y al igual que los procesos de búsqueda para lograr la identidad, su principal etapa de influencia son en la adolescencia, donde convergen todos aquellos agentes formativos de la que será la estructura definida de personalidad y el esquema general de comportamiento.

De ahí que la importancia de analizar el auto concepto como una característica que al igual que la autoestima y la formación del carácter, será un integrante más para el entendimiento del ser humano en su etapa formativa como es la adolescencia.

Cuando la autoestima es considerada como un componente importante del auto concepto, debe ser entendida como aquel proceso de tipo apreciativo y valorativo, en sentido emocional, que una persona ejerce sobre si misma. En este sentido, vista como parte integral del auto concepto llega a ejercer su influencia en el desarrollo de self moral y del self personal. Corresponde a la capacidad, que se puede tener y desarrollar, para apreciarse a si mismo y para valorar las acciones que se llevan a cabo.

Durante el periodo crítico de la adolescencia, se forma la base del si mismo como una manifestación del sentido de identidad corporal y como la estima de si mismo cuando éste, también identificado como self, es el objeto de conocimiento y establece un sentimiento donde se encuentra el auto concepto y es ahí donde se representa el acervo

de valores en los que el si mismo encuentra su seguridad y posibilidad de éxito (Allport, 1966).

FORMACIÓN DEL AUTO CONCEPTO EN LA ADOLESCENCIA.

El proceso de desarrollo experimentado por el individuo durante el periodo de la adolescencia, no se refiere tan sólo al hecho circunstancial de vivir una confrontación ante la vida y estar dispuesto a asumir nuevos retos y compromisos. Involucra también un desenvolvimiento estructural del "yo" exponiéndolo a enfrentar los advenimientos que lleva consigo la transformación física, relativa a la estructura corporal y, psicológica en función de la adaptación a un nuevo episodio desconocido para el individuo que es la vida del adulto.

La etapa de la adolescencia se ha caracterizado por ser de desajustes (Ajuriaguena, 1983), así como de nuevas adaptaciones (Allport, 1977) en un periodo critico, caracterizado básicamente por una serie de transformaciones en todos los ámbitos: personal, corporal, social, etc., del individuo.

El niño al nacer, lo hace adoptando una característica que lo define como hombre o mujer de acuerdo a la presentación del tipo de órganos genitales. De acuerdo a ello se lea un trato y educación, a la vez que se espera de él, un comportamiento correspondiente a su género.

De acuerdo al proceso de desarrollo psico-sexual, no es sino hasta los dos o tres años aproximadamente cuando ocurre lo que se da en llamar "identidad de género" (Le Shan, 1977), caracterizado por el advenimiento de una etapa de conceptualización de si mismo suficientemente desarrollada como para lograr que el niño sea capaz de identificarse como hombre o mujer; así como poder adquirir sobre lo que significa el otro sexo.

En lo relativo particularmente al concepto de si mismo que va adquiriendo el niño, es evidente que este suceso no se presente en forma imprevista, sino que se va dando en forma paulatina. De ahí que Allport (1977), propone que el si mismo se forma mediante un largo proceso que se presentan siete factores que lo integran, los cuales se van incorporando de acuerdo a la edad y circunstancias de tal forma

que al llegar a la adolescencia se espera que se encuentren integrados y consolidados, formando el verdadero auto concepto, estos factores son los siguientes:

- El sentido del si mismo corporal.
- El sentido de una continua identidad del si mismo.
- La estimación del si mismo, tal como el amor propio.
- La extensión del si mismo.
- La imagen del si mismo.
- El si mismo como solucionador racional.
- El esfuerzo orientado.

En la etapa propiamente de la adolescencia, los jóvenes se muestran rebeldes a los requerimientos de sus padres o maestros lo que significa querer ganar autonomía e identificación consigo mismo, aunque en ocasiones éste es ambivalente debido a que por lo general el adolescente es idealista; fijándose metas muy difíciles de conseguir, lo que le provoca frustración y algunas desilusiones.

En este período el auto concepto ya se encuentra formado, solamente, bajo la condición de que los factores descritos por Allport se logren fusionar en forma satisfactoria, porque de lo contrario se estaría hablando de algún tipo de patología.

La inquietud principal de los jóvenes es probar que son dignos de confianza, sin embargo, carecen de habilidad para situarse ante una "identidad ocupacional", por lo que optan por recurrir al grupo de referencia, donde otros coetáneos también atraviesan por la misma etapa y puede existir un proceso mutuo de comprensión, debido a que surgen crisis, valores y estereotipos erróneos de conducta dificultando reafirmar su identidad. (Gutierrez, 1989).

Uno de los estudiosos de la cultura mexicana, de mayor relevancia es Rogelio Díaz Guerrero, quien postula (en 1979-1980) una teoría que se centra en la búsqueda de los mecanismos a través de los cuales se dan las relaciones entre la cultura y la personalidad. La conducta se manifiesta por circunstancias históricas y socio-culturales donde nace y se desarrolla el individuo.

El concepto de cultura tiene una serie de elementos que se encuentran en juego y dan la connotación al sistema de información que rodea a los individuos y que les determina un comportamiento

social (Díaz Guerrero 1931). A manera de definición se puede decir que la cultura puede entenderse como:

La serie de patrones explícitos de y para la conducta, adquiridos y transmitidos por símbolos que constituyen a lo largo distintivo de los grupos humanos y que incluyen la cristalización de aquellos artefactos y que es lo medular de la cultura.

Finalmente al estudiar la adolescencia se debe considerar que el individuo al vivir una etapa fundamental de transición, su personalidad tiene características especiales que nos permiten ubicarlos entre las llamadas personalidades "marginales", en el sentido de la adaptación e integración, debido a que la estabilidad de la personalidad no se logra sin pasar por un cierto grado de conducta "patológica" que se debe considerar inherente a la evolución normal de esta etapa de la vida.

LOS INTERESES.

Constantemente se oye hablar a las personas refiriendo que tienen gran interés por realizar alguna actividad, algunas otras basándose en el fracaso de un tercero, mencionando que si le hubiera puesto interés, de seguro hubiera tenido éxito.

La gente habla de intereses, sin embargo, llegar a una definición de éstos, se ha llevado mucho tiempo tanto para su investigación como para la unificación de criterios y aun así, hay mucha divergencia. No existe una definición conceptual generalmente aceptada de intereses sino varias, cada una de las cuales subraya un aspecto ligeramente distinto de este rasgo.

John Locke, en Inglaterra (1688) y Juan Jacobo Rosseau en Francia (1762) y Suiza: al estudiar al hombre, predicaban una verdadera moral sobre el interés humano. Ambos autores subrayaban la importancia de los intereses sobre todo en el área de la educación. Los filósofos y pedagogos europeos, siguieron los estudios que había realizado Rosseau con respecto al estudio del interés del individuo mientras que Herbart en Alemania y John Dewey en E.U.A. (1913), así como Spencer y otros pensadores e investigadores que se encuentran entre los mas distinguidos que aparecieron durante el siglo XIX y comienzos

del XX, continuaron con las ideas que planteaba Rousseau.

John Dewey (1913), en su obra "interest and effort in education", hizo hincapié sobre la importancia que tiene el interés para suscitar y sostener el esfuerzo que se exige a los jóvenes durante su formación y para fundar los principios educativos que él ya había aplicado en el Parker School of Chicago, cuando impartía enseñanza superior en la universidad de Columbia en Washington DC. (Super, 1967).

Fryer (1931) en su libro "The Measurement of interest in human adjustment" manifiesta la importancia del estudio de los intereses. Mientras Strong conseguía resolver el problema de la medida de los intereses, Fryer escribía fundamentándose en los resultados de interrogatorios largos y fastidiosos. Fryer se vio obligado a inferir que los intereses expresados que se habían estudiado eran inestables y que no podían servir de base en una psicología de los intereses, pero expresaba su esperanza en el nuevo método del test y los inventarios.

Otra evidencia de la importancia del problema de los intereses se encuentra en las investigaciones realizadas por consejeros de orientación profesional, las cuales consistieron en el estudio de las elecciones profesionales de los adolescentes con la esperanza de comprender las modalidades de la relación entre los intereses y la elección de una actividad aunque muy a menudo no se refieren a las teorías sobre el interés ya existentes y, a veces, no precisan en forma muy clara lo que han entendido por interés. Puesto que los intereses individuales orientan la elección de una actividad.

C. Guggenheim (Super 1967) ha evidenciado claramente las dificultades que surgen del estudio de los gustos y de los intereses a través de la expresión de una elección profesional, señalando que el gusto profesional que se expresa por la designación de una actividad es una elección compleja, determinado por numerosos factores entre ellos: la conciencia de una aptitud, la esperanza del éxito y también el deseo de ejercer una actividad que tenga gran valor y prestigio a los ojos del sujeto y en la inspiración de tener un cierto lugar en su grupo social. En este sentido, una actividad no es solamente una actividad, es un estatus social, un nivel en una jerarquía y un medio de poner en práctica las aptitudes virtuales y por lo tanto, de consagrar el valor social de las cualidades individuales.

Se puede pensar a priori que los intereses no son sino un aspecto de las aptitudes o en caso particular de la estructura de las aptitudes en

un individuo; una utilización inteligente y diferenciada de los tests que las miden, permitirá al psicólogo establecer un pronóstico de orientación suficiente.

Brewer (1932) en E.U.A. no confiado en los tests de aptitud ni en los inventarios de intereses señala: "la orientación a través de un estudio de la educación de un sujeto durante una vida escolar avanzada, permitirá al consejero detectar las aptitudes y los intereses de los alumnos en el curso de los numerosos contactos logrados en ese tiempo.

La orientación profesional hecha solamente a partir del diagnóstico de las aptitudes ha provocado objeciones. Ya Charlotte Bühler hacía notar que en 1938 "ningún campo de intereses parece indicar en los niños una aptitud especial.

"Interés es únicamente una palabra que designa no sólo un conjunto de los diversos actos en los que se manifiesta, sino además, una complicada estructura de intenciones" (C. Bühler 1938).

Meuleman-TRAVESIN (1959), cita dos definiciones complementarias del interés dadas por BORLOUT:

- 1.- El interés es un centro ideal donde convergen las tendencias múltiples.
- 2.- El interés es un deseo, un tema de investigación, una idea, una fuerza.

Super, D. E., en su libro "Vocational development theory" dice:

"Un deseo, es decir, una tendencia sui generis que se concreta, primero, como idea de un fin a lograr y en segundo lugar, por la energía efectiva que le es propia."

En los países de lengua francesa, Claparede (1943) introdujo en la pedagogía la utilización de las tendencias que según él, se manifiestan a través de los intereses. (Super 1967)

Para Claparede, que ha expuesto su concepción psicobiológica del interés, en particular en su obra "Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale", donde nos brinda conceptualizaciones de cómo el interés es considerado el síntoma de una necesidad, así también podría interpretarse como un instinto que requiere necesariamente de ser satisfecho.

El interés biológico es estable, pero "los objetivos y los actos que suscitan el interés del niño varían a medida que éste se desarrolla"

Para Claparade como para Dewey, el interés es una necesidad mental que origina una actividad destinada a satisfacerla; pero el estudio de los intereses no resultó ser propiedad exclusiva de los pedagogos, pues aproximadamente en la misma época, los psicólogos repararon en la relación que parece existir entre los

intereses de una persona y sus actividades profesionales. (Super 1967).

En la investigación moderna de la profesión apenas se han ocupado hasta el presente, de las aptitudes profesionales, pero mucho menos de un problema que parece de gran alcance de las inclinaciones profesionales; se confunden también muy a menudo las inclinaciones con el interés.

Actualmente en la orientación profesional, existe una cierta lucha entre dos tendencias: la que tiene en cuenta sobre todo las aptitudes y la que considera ante todo las inclinaciones; sin embargo, conocer los intereses de una persona no es tan fácil como se cree comúnmente, sería un error creer que los distintos intereses y deseos que se hayan podido comprobar en un individuo en una época determinada de su vida o en el curso de su evolución, podría siempre reducirse a un simple denominador común. El problema se torna, muy complejo en cuanto uno se desempeña en la investigación de la verdadera tendencia.

Pareciera ser que en muchos casos es imposible ver claro las preferencias manifiestas, es decir, los deseos, los intereses, las actividades, etc.

Es relevante buscar los orígenes en cierta medida, las preferencias sólo son necesidades en el más amplio sentido de la palabra. Dependiendo del conjunto de la estructura psicológica del individuo.

Así, al insistir sobre la importancia de las preferencias y de las tendencias a las cuales asimilaban los intereses, los psicólogos no omitían las dificultades que planteaba el estudio de los intereses.

"Una organización racional que debe preocuparse por la distribución de las necesidades de la sociedad, está obligada a refrenar ciertos gustos excesivos" (Piéron 1961).

CAPÍTULO II

INTERESES, APTITUDES

Y ORIENTACIÓN VOCACIONAL

DEFINICION DE LOS INTERESES.

Algunos autores interesados en el estudio de los intereses, trataron de definirlos de diversas maneras como lo hizo Piéron (1957) en su obra "Vocabulaire de la Psychologie" donde manifestó que los intereses son una correspondencia entre ciertos objetos y las tendencias propias de un sujeto interesado por esos mismos, que por esa causa atraen su atención y orientan sus actividades.

English e English (1958) en el "Comprehensive dictionary of psychological terms and psychoanalytic terms, reconocen varias definiciones del término interés, indicando a la vez que los sentidos no son claros. El interés es una actitud de atención, es una tendencia selectiva de atención, a ocuparse de alguna cosa simplemente por el placer que en ello se encuentra, es en fin, la actividad o el objeto por el cual uno se interesa." (cita Bizarro-Pérez 1994).

El término interés ha sido utilizado a menudo para indicar una actitud de atención; la atención misma cuando es selectiva, da por resultado el objeto de la misma, así como un placer.

Fryer (1931), trató de desmarañar la cuestión definiendo los intereses según los objetos y las actividades que los recuerdan. Los intereses son pues:

1. - Sentimientos agradables o desagradables asociados a objetos y actividades (los llama intereses subjetivos).
- 2.- Son también reacciones positivas o negativas que se manifiestan por la atención y por el comportamiento (los llama intereses objetivos).

El interés según Fryer, es un comportamiento de aceptación o rechazo.

El primer psicólogo que elaboró una medida de los intereses para intentar estudiarlos de una manera científica, adoptó la definición de Fryer, éste fue Strong, para él, el interés es una tendencia a prestar atención a ciertos objetos, a amar ciertas actividades, es una tendencia a prestar atención a ciertos objetos y a orientarse a ciertas

actividades.

Algunos autores señalan que el interés es la cualidad de ciertas cosas que las hace propias para cautivar la atención para llegar al espíritu. En el "Comprehensive Dictionary of Psychoanalytic Terms", se menciona:

"El interés es una actitud de atención, es una tendencia a ocuparse de algunas cosa simplemente por el placer que en ello se encuentra, es un fin la actividad o el objeto por el cual uno se interesa."

Strong (1943) "señala que los intereses profesionales existen en efecto antes de entrar a la profesión y son pues una de las causas de elección profesional. Entre la edad de los 15 años y los 18 años de edad se producen cambios en los intereses y otro tercio de estos cambios entre los 18 y 25 años, de manera que al llegar a la adultez temprana, éste ya se ha desarrollado enteramente."

La transformación que se tiene durante la adolescencia se debe muy especialmente a la socialización de los varones, que tratan de traducir mejor su ideal del yo en términos profesionales, aunque en la actualidad se vea reflejado esto en la mujer.

Las experiencias más formativas son las de la infancia, pues los intereses existen antes que la experiencia y aún antes que la formación profesional y en general éstas no los modifican. Otra preocupación que recae sobre los intereses es ¿qué los determina? , una respuesta es que tiene infinidad de determinantes. El nivel socioeconómico favorece o no el desarrollo de ciertos intereses, por ejemplo, la manifestación de intereses mecánicos en la mayor parte de las hijas (mujeres), o los intereses científicos en los hijos de los jefes de empresas, no reciben ningún tipo de estímulo. La familia modela los intereses de los jóvenes por medio de su estatus socioeconómico, de sus actitudes y de los ejemplos que los ofrece, y por todos los elementos que integran el proceso de socialización de los que somos objeto desde el nacimiento.

La escuela es uno de los factores principales con que cuenta la sociedad para la formación de los jóvenes. Los papeles que le está permitiendo al alumno desempeñar en la escuela, los modelos que ésta le presenta, los recursos con los que ella cuenta, le permiten al

joven tener una experiencia que le ayudará a moldear también sus intereses

Es importante que tanto la familia (en este caso los padres de familia) como la escuela apoyen al joven a evaluar sus propios esfuerzos en relación con su edad y su experiencia

Además, de estas observaciones anteriormente descritas, se puede corroborar la influencia de los intereses (por las diferentes asignaturas que se imparten en la escuela secundaria y el bachillerato), que muestran a los alumnos y el alto rendimiento que los escolares tienen en cada materia.

A veces es el prestigio que da alguna profesión lo que motiva a que una persona se interese por estudiarla, puede ser también la intervención de las personas, las carencias económicas o el limitado conocimiento que se tenga sobre las profesiones, lo que impulse a iniciar el estudio de una carrera a una persona.

Las aptitudes están en relación con los intereses, el éxito procura la satisfacción y para lograr el éxito, es necesario ser capaz de comprender y de pasar a la acción. Los intereses son, en general, el mejor pronóstico de la orientación ulterior de un individuo, el interés es una fuerza motriz que orienta la dirección del esfuerzo y que determina, incluso, su intensidad. Sin embargo, los resultados de este esfuerzo dependen más de las capacidades que de los intereses.

La etapa de la adolescencia, es en la que se tiene mayores probabilidades de que se presenten estos factores que influyen positiva o negativamente en la selección de un futuro profesional.

De todo lo mencionado anteriormente cabe señalar que para la presentación del presente trabajo se retomará la definición de intereses señalada por Fryer que el mismo Strong ocupó: " el interés es una tendencia a ocuparse de ciertos objetos, a prestar atención y orientarse hacia ciertas actividades."

TIPOS DE INTERESES.

Actualmente se establecen cuatro tipos clasificatorios de intereses:

- 1.- Intereses Expresados.
- 2.- Intereses Manifiestos.
- 3.- Intereses Revelados por medio de Tests.
- 4.- Intereses Inventariados.

A continuación se especifican las características y condiciones en las cuales estos tipos se manejan teóricamente:

1.-INTERESES EXPRESADOS: Estos tipos de intereses son analizados por medio de preguntas orales o escritas; en estos contenidos se obtiene lo que Piéron (1944-1954) llamó los gustos. En este caso el interés es lo que se dice encontrar interesante.

Si bien se ha establecido que los intereses son poco estables en la infancia y en la adolescencia por el desarrollo y cambios en estas etapas salvo algunas excepciones sorprendentes en las que los intereses profesionales se precisan muy temprano (como por ejemplo Mozart) en general las expresiones de interés profesional no dan indicaciones valederas sobre los intereses definitivos, cuando los intereses son expresados por los jóvenes demuestran estabilidad tal vez por algún talento especial, el apoyo de la familia, las cuales aportan un sostén al proyecto del individuo y lo estimulan a preservar. Fryer (1931)

Es importante señalar que la forma de hacer una pregunta influye profundamente en el valor de las expresiones de interés. Una pregunta puede, pues, por la manera de ser formulada, originar respuestas cuyo grado de veracidad o ajuste a la realidad sea diferente.

En las investigaciones de Gilger (1942), Trow (1948) y Hamburger (1953) han demostrado que hay que distinguir entre la profesión que se espera seguir, la que se prefiere y la que se preferiría si todo fuera posible. Esta distinción se ha ignorado a menudo en las investigaciones sobre los intereses y las elecciones profesionales, lo que explica, en parte, que se haya obtenido resultados superficialmente contradictorios en algunas investigaciones.

2.-INTERESES MANIFIESTOS: Estos intereses se pueden deducir de las actividades de una persona que son a menudo utilizados por los consejeros de orientación escolar y profesional y por aquellos que realizan la selección de los candidatos en las entrevistas de formación profesional o de contratación de empleo. Las fichas de inscripción y el currículo vitae exigen a menudo un informe de las actividades extraprofesionales de los candidatos. Los psicólogos han sugerido a menudo que las actividades pasadas son un buen índice de las actividades ulteriores, que aquello que ha servido de atracción en el pasado revela los intereses futuros.

Los temas predilectos, los pasatiempos, las actividades, a los cuales se consagran en forma bastante sistemática y por placer las horas de libertad, son extraprofesionales. Por otra parte, se ha observado que ciertos entretenimientos o pasatiempos que duran toda la adolescencia y hasta la madurez, se continúan luego en el ejercicio de una profesión real.

Dyer (1939) ha encontrado que los pasatiempos que habían sido practicados durante largo tiempo tenían relación con la profesión definitiva; y Super (1940) ha demostrado que algunos pasatiempos de los adultos se parecen a ciertas profesiones y podría haberlas precedido. Otros pasatiempos son complementarios de la profesión, es decir, no se parecen a la profesión de la que los practica, pero tienen cierta similitud con otras profesiones reales. Permiten satisfacer intereses que no pueden expresarse en la profesión ejercida. Es así como hay contadores que tienen como afición la ingeniería, comerciantes que son músicos aficionados y empleados de escritorio que se convierten en fotógrafos. Por capacitación en ésta área y debido al alto interés que manifiestan.

3.-INTERESES REVELADOS POR MEDIO DE TEST: Se puede detectar que los intereses pueden ser descubiertos con la ayuda de test de atención y memoria. En efecto la atención y la memoria son las más de las veces espontáneas e involuntarias. Es cierto que uno puede orientar su atención y fijar un conocimiento con la intención de acordarse; pero la atención espontánea y el aprendizaje involuntario son frecuentes. Es común que algunos psicólogos se ingenien para crear y hacer más prácticos los tests que manejan factores de atención y de memoria con el fin de medir y valorar los intereses del individuo; por lo cual es el interés el que fija la atención, orienta el

ejercicio de las Aptitudes y determina la adquisición de los conocimientos.

Los tests de información por el contrario, nos han proporcionado un método más eficaz y más fácil para medir los intereses y por lo tanto, para estudiar su papel, contrariamente a lo que se esperaba, a causa de la influencia perturbadora que las informaciones adquiridas por interés.

4.-LOS INTERESES INVENTARIADOS: Los intereses inventariados son revelados por las respuestas y preguntas múltiples así como por la expresión de atracciones y repulsiones de lo que le gusta y de los que le disgusta.

Hasta éste punto son intereses expresados, por el método no se detiene ahí; el conjunto de respuestas a ésta larga serie de preguntas se resume, de una manera u otra según el instrumento, en una clasificación o puntaje que indica un nivel de interés.

Los intereses inventariados se miden, pues, por medio de respuestas subjetivas, (estados de ánimo del sujeto) estimadas de manera objetiva. Se llaman inventarios a estos cuestionarios con calificación objetiva, el cual consiste en que conteste una pregunta que se le formula acerca de sí mismo, qué hace, qué es lo que le gusta o disgusta, qué es lo que siente, estos cuestionarios tienen objeciones a nuestro parecer, una de ellas es que la puntuación obtenida depende mucho de la sinceridad del sujeto. La clasificación objetiva de las respuestas facilita la interpretación del resultado final. De este modo, gracias a los inventarios de intereses, tenemos actualmente una psicología diferencial y una psicología del desarrollo de los intereses.

Otros autores como Brooks (Angelini, 1984) tratando los intereses de los adolescentes considera tres grupos principales:

- 1.-Recreativos y sociales.
- 2.-Intelectuales y estéticos.
- 3.-Profesionales.

Hurlock (Angelini, 1984) presenta una clasificación arbitraria de los Intereses de los adolescentes, en tres grupos generales:

1.-INTERESES SOCIALES: referentes a las reacciones del individuo dentro del grupo social.

2.-INTERESES RECREATIVOS: referentes a las actividades realizadas durante las horas de tiempo libre, como deporte, colecciones, etc.

3.-INTERESES PERSONALES: los específicamente relacionados con el propio individuo, su apariencia y su elección de una profesión.

Los intereses profesionales son denominados así porque se relacionan con el ejercicio de una ocupación, de estructura profesional formativa suponiendo que sean óptimos los indicios del éxito profesional. Los llamados intereses Profesionales manifestados por los individuos son, pues, una de las bases en las cuales se apoya el asesoramiento para la elección de una carrera de nivel superior. (Angelini, 1984).

Algunas clasificaciones incluyen intereses más específicos como mecánicos, intelectuales, artísticos, musicales, lingüísticos, matemáticos, comerciales, etc.

INSTRUMENTOS PARA MEDIR INTERESES.

Actualmente existe un gran número de instrumentos para medir los intereses, especialmente en E.U., entre los más conocidos se encuentra actualmente el Kuder Preference Record, el Strong Vocational Interest Blank, el Thurstone Interest Schedule, el Mansone Occupation Interest Blank entre otros.

Los inventarios de intereses van a depender de la comunicación honesta y exacta por parte del sujeto acerca de lo que le gusta hacer. A partir de estas respuestas se diagnostica qué ocupaciones se avienen mejor a sus intereses.

Las personas tienen intereses diferentes, por lo menos en parte, ya que de lo contrario, no habría forma de emplear con éxito los inventarios de Intereses.

Los inventarios para determinar los intereses profesionales pueden dividirse, en relación con su construcción, en empíricos y racionales. (Angelini, 1984). Al decir empíricos no quiere decir que carezca de base teórica, pero sí de una forma de construcción que permita

comparar los Intereses de un individuo con los Intereses Manifiestos por una muestra seleccionada que representa un grupo profesional; en otras palabras, cada grupo profesional suministra, con la propia respuesta al inventario, elementos para la ponderación de las respuestas de un individuo cualquiera.

Los inventarios llamados racionales son, en general, más simples y prácticos. No quiere decir que todo empirismo esté excluido de los mismos, sino que su construcción parte de la hipótesis de que los Intereses pueden estar agrupados en algunas categorías más o menos independientes, las cuales son establecidas previamente por el constructor de la prueba. Posteriormente, podrán ser empíricamente establecidas la validez, así como otras cualidades de la prueba como su confiabilidad, su sensibilidad, su objetivo y su forma.

Es de notar que la construcción racional de los inventarios sólo fue posible gracias a la experiencia suministrado por las escalas empíricas. Como ejemplo típico tenemos la prueba de Strong (1927), su construcción parte del hecho de que las personas que ejercen una cierta ocupación tienen más o menos Intereses semejantes. Supone entonces, que todo aquel que revele Intereses semejantes a los que caracterizan a los representantes de una cierta profesión tendrá éxito en esa profesión y, a la inversa, el que muestren intereses diferentes a los del grupo profesional considerado, no podrá salir adelante en la profesión. Fue necesario construir un código con claves de evaluación para cada una de las Profesiones. Para las personas del sexo masculino, el cuestionario se compone de 400 ítemes. Una lista de profesiones de temas escolares, de actividades varias (tales como visitar el museo de obras de arte, coleccionar estampillas, etc.), de actitudes y de hábitos diversos.

El cuestionario para uso de personas del sexo femenino es más corto, se indican los gustos, el orden de las preferencias entre diversas actividades, y esto sin tener en cuenta otro criterio de elección. Se necesitan de 45 minutos a una hora treinta minutos para responder, al inventario. Para cada profesión se ha obtenido una escala de calificación haciendo contestar el inventario a algunos cientos de personas representativas de dicha profesión, haciendo una comparación del porcentaje de las respuestas a cada ítem obtenida con un grupo de hombres en general con el porcentaje obtenido para los mismos ítemes con cada uno de los grupos profesionales. Hay varias escalas de calificación de Strong, una por profesión.

Actualmente existen 40 escalas de calificación para las profesiones masculinas y una veintena para las profesiones femeninas. Por otra parte, existen escalas de calificación de cualidades psicológicas, tales como la masculinidad o la madurez de los Intereses. Se necesitan de 6 a 15 minutos para calificar un protocolo en función de una profesión. (Super, 1967). (Angelini, 1984).

Entre los inventarios llamados racionales, el Kuder Preference Record fue publicado en 1939, es uno de los más conocidos y empleados. Kuder procuró agrupar las profesiones en algunos campos mas o menos independientes, indicando áreas de preferencias o de interés.

Existe una sola forma para hombres y mujeres: 168 ítemes presentan actividades u objetos, pero jamás profesiones, éstos indican cuál de las tres actividades prefiere y cual le gustaría menos. El conjunto de los ítemes permite hacer el balance de los Intereses agrupados por Kuder en 10 categorías.

De las revisiones que se han hecho del Kuder la forma es el resultante de la revisión de 1946, presenta 10 áreas, entre ellas encontramos: musical, servicio social, burocrático (clerical) y de trabajo al aire libre.

Los intereses profesionales se verifican por medio de 160 ítemes compuestos cada uno de tres actividades (a, b, c), las cuales deben de ser elegidas por el individuo de acuerdo a sus preferencias. La calificación del Inventario de Kuder Vocacional se hace bastante rapida por el sujeto mismo si así se quiere. Se necesitan 45 minutos para contestar el inventario y 15 minutos para hacer la calificación. (Super, 1967). (Angelini 1984).

El "Thurstone Interest Schedule prueba de construcción racional sugerida más recientemente aplicable a personas de 14 años en adelante de forma individual y colectiva y no tan conocida las supera en cuanto a facilidad de construcción, aplicación, valuación e interpretación, se trata de un Inventario de Intereses extremadamente práctico y de bajo costo, además se muestran los intereses de un modo hasta cierto punto directo debido a la forma de la presentación."

Para garantizar esas ventajas de la prueba, Thurstone, al concebirla, procuró seguir ciertos criterios, evitando los inconvenientes de la mayoría de las pruebas del mismo género, que, regularmente, son más largas de lo necesario. El propio Thurstone es quien declara que

la idea de un inventario simple y rápido se le ocurrió cuando alguien que se sometía a una de esas pruebas le preguntó ¿porque debo decir tantas veces la misma cosa?.

El inventario incluye 10 campos distintos, cada uno de los cuales está compuesto de varias profesiones que, por naturaleza y Aptitudes exigidas, se pueden agrupar en la misma categoría. Son las siguientes: Ciencias Físicas, C. Biológicas, Cálculos, Negocios, Profesiones Ejecutivas, Persuasivas, Lingüísticas, Humanitarias, Artísticas y Musicales

La determinación de estos 10 campos profesionales se hizo con base en los intereses de vida de Spranger, con pequeñas alteraciones provenientes de los tipos de profesiones más frecuentes y, también, en virtud de ciertas conclusiones establecidas anteriormente por Thurstone en el empleo del Análisis Factorial.

Aquí en México hacia los años 60's el Maestro Luis Herrera y Montes pedagogo, psicólogo y psicómetra distinguido, después de numerosas investigaciones construyó los cuestionarios de Intereses y Aptitudes. El autor de estos inventarios tuvo una larga trayectoria dentro de la Orientación Vocacional. Realizó sus estudios de postgrado en la Universidad de Columbia en los Estados Unidos de Norteamérica, colaboró en México en la Secretaría de Educación Pública, fue Catedrático de Escuela Normal Superior, y del Colegio de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, realizó experimentos en los primeros laboratorios de Psicología, implantó los servicios de orientación educativa y vocacional en el sistema de educación media, (secundaria) y la especialidad de maestro en Psicología y Orientación. Tuvo cargos de Director, jefe de departamento de orientación pero principalmente fue orientador.

El cuestionario de Intereses y Aptitudes de Herrera y Montes, ha sido utilizado en el ámbito de Investigación institucional, sin darle mayor difusión comercial, de esa época hasta nuestros días se ha utilizado en secundarias, preparatorias y en la Dirección General de Orientación Vocacional de la UNAM, y en 1986 se empleó como parte de las prácticas de Psicometría en la Facultad de Psicología de la UNAM (Material Psicométrico, Enedina Villegas).

En cuanto a estructura y formatos estos Cuestionarios constan de 60 ítems cuya respuesta va en escala de categoría desde:

- 4 me gusta mucho.
- 3 me gusta algo o en parte.
- 2 me es indiferente, pues ni me gusta ni me disgusta.
- 1 me desagrada algo o en parte.
- 0 me desagrada mucho o totalmente.

Esto para el cuestionario de intereses donde se suman las columnas pertinentes a cada escala, se transforman esas sumatorias al porcentaje correspondiente y se elabora el perfil de los intereses de acuerdo a las que señala la construcción de las escalas:

Servicio Social.
Ejecutivo Persuasivo.
Verbal
Artístico Plástico,
Musical.
Organizacional.
Científico.
Cálculo,
Mecánico Constructivo.
Actividades al Aire Libre.

Así para el cuestionario de aptitudes las escalas de categoría de respuesta son:

- 4 Si se considera muy competente
- 3 Si se considera competente
- 2 Si se considera medianamente competente
- 1 Si se considera muy competente
- 0 Si se considera incompetente.

Haciéndose el mismo procedimiento de calificación del Cuestionario de Intereses con las escalas:

Servicio Social.
Ejecutivo Persuasivo.
Verbal
Artístico Plástico.
Musical,
Organizacional;
Científico,
Cálculo,

Mecánico Constructivo. Destreza Manual.

"El cuestionario ha pasado por diversos estudios psicométricos, para comprobar su validez utilizó como criterio externo el Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder, encontrándose que las 10 escalas que lo forman correlacionadas significativamente al 0.001. Se obtuvo el Coeficiente de Consistencia Interna a través del método de división por mitades con un valor de 0.898, lo que indica que este instrumento es preciso, exacto y consistente en su medición. El primer estudio fue realizado por Reyes Hernández (1986) en una población de adolescentes, y el segundo por la Lic. Enedina Villegas en 1987.

Este instrumento puede ser utilizado en la medición de los intereses con la certeza de que arrojará resultados objetivos y con la ventaja de que se podrá economizar en tiempo, material y esfuerzo, además de haber sido construido en nuestro así tomando en cuenta en la traducción de la mayoría de los instrumentos de importación". (Material Psicométrico Enedina Villegas, 1987).

Para la interpretación de las escalas se toman en consideración las escalas que se encuentren arriba del porcentaje 50, esto significa que la persona posee un interés medio, el 75% estará indicando que su interés es superior y el 90 y 100% sus preferencias serán muy superiores y óptimas. (Material Psicométrico, Enedina Villegas, 1987).

DETERMINANTES DE LOS INTERESES.

Uno de los cuestionamientos que debemos de señalar son los factores que determinan que un individuo establezca sus intereses, como las capacidades, la nacionalidad, el sexo, la personalidad y la familia.

LAS CAPACIDADES.- Hacia 1931 Fryer el cual no conocía mucho sobre lo que eran los intereses intentaba explicarlo por medio del aprendizaje; se apoyaba sobre una de las 5 teorías S-R (estímulo-respuesta) del aprendizaje, según la cual, el individuo aprende a aceptar o a rechazar ciertos objetos y ciertas actividades de acuerdo con su experiencia sobre esos objetos y esas actividades.

Strong, fue el primero que se preocupó en investigar todo lo referente

al campo de los intereses, se inclinaba sobre todo por la medida de éstos y su papel en el comportamiento de los jóvenes y de los adultos. Se preguntaba algunas veces sobre el efecto de la experiencia o de la edad sobre los intereses, y es porque quería confrontar la edad con la experiencia y los intereses para justificar la utilización de su inventario. Strong no se pronunciaba de manera precisa sobre los orígenes de los intereses, le bastaba que existieran y orientaran un poco el comportamiento.

Tanto Strong como Fryer se apoyaban en una teoría del aprendizaje para explicar el origen de los intereses y otorgaba un lugar importante a las Aptitudes, a las que él, como la mayor parte de los psicólogos de su tiempo atribuía origen hereditario.

Son las aptitudes y las capacidades (entre las cuales la inteligencia es lo más importante, pero no la única) las que conducen al éxito, la aprobación corona el éxito y de ello resulta el interés por el ejercicio de la Aptitud o por la actividad a la cual está asociada; el interés es un tipo de motivación aprendida."(Super, 1967).

RAZA Y NACIONALIDAD.- Hay razones para pensar que las tradiciones y las Actitudes de un pueblo son poderosos determinantes de comportamiento característicos, como también de las identificaciones y aceptaciones de los papeles desempeñados que preceden a la adquisición de esos comportamientos. Nada impide entonces, suponer que los intereses que caracterizan una profesión en un país sean diferentes de los que poseen los miembros de esa misma profesión en otro país.

el nivel socioeconómico desempeña un papel en el desarrollo de los intereses. En ciertos niveles, los Intereses que comprenden a las Aptitudes pueden revelarse más fácilmente; en otros niveles, los intereses que no reciben la aprobación de las personas allegadas o importantes son reprimidos. Ciertos Intereses pueden encontrar salida en determinados niveles pero no en otros. Un interés puede expresarse a menudo en distintos niveles socio económicos, aunque de manera diferente según el nivel que se trate

EL SEXO.- Algunos investigadores señalan que ciertos Intereses son especialmente masculinos y otros predominantemente femeninos.

Los hombres se interesan preferentemente por la actividad física, por los objetivos mecánicos y científicos, por la política y el comercio.

Los intereses por el arte, la música, la literatura, las personas, el trabajo de oficina, la enseñanza y el servicio social se encuentran a menudo en las mujeres: es notable que los intereses culturales sean más bien femeninos y que los masculinos se manifiesten particularmente en el terreno de la competencia, la construcción y la adquisición de bienes

LA FAMILIA.- La relación entre los intereses de los padres y los hijos han sido estudiados por Strong y otros, señalando que la identificación del hijo con el padre o de la hija con la madre, limita el campo de los intereses y provoca su concentración en un ámbito determinado. Cuanto más se aleja la elección profesional de la norma social admitida para los individuos de un sexo dado, más probable es que esta sea el resultado de experiencias anteriores que predispongan a ello

Cuando se aleja de la norma social, la elección profesional es el medio para llenar un vacío: Falta de amor y de sostén familiar en los asistentes sociales, reemplazo del padre perdido en las ingenieras, etc. Pero cuando la elección no tiene nada de excepcional su explicación no se encuentra en las relaciones padres-hijos.

LA PERSONALIDAD.- Al estudiar el papel desempeñado por la familia en la determinación de los Intereses, hemos debido tomar en consideración ciertos aspectos importantes de la personalidad. A. Roe es quien más nos ha conducido a ello al poner de relieve el problema de la relación padre-hijo: abordando la cuestión del papel de la personalidad en el desenvolvimiento de los intereses por el proceso de identificación hijo-padre.

Las actitudes sociales son probablemente las características de la personalidad menos estables y las más influidas por los acontecimientos y el medio. En investigaciones de Darley (1941) y Hagenah, (1955) han encontrado que los estudiantes que tenían interés por el servicio social tenían las actitudes más liberales; aquellos cuyos intereses eran comerciales tenían, por el contrario, las actitudes menos liberales.

Los intereses reflejan la solución aportada por cada uno de los problemas de relaciones interpersonales. Las personas que tienen intereses estéticos encuentran en las artes, la literatura o la música un medio de expresión y de realización de sí mismas satisfactoria para su necesidad de individualidad. En efecto aquellos que prefieren aislarse de los demás pero que, al mismo tiempo, sienten la necesidad de ser aplaudidos encuentran en las actividades estéticas una ocasión de estar en relación con otros y al mismo tiempo hacerse notar como alejados, escapando así del control de la sociedad.

Las actividades científicas y técnicas, por el contrario, más concretas, más organizadas, más estrictas, serán más favorables a los que buscan la seguridad en el conformismo y la obediencia: este tipo de personas se encontrarán más cómodas en un trabajo cuyas exigencias afectivas son mínimas pues las relaciones interpersonales no se valorizan mayormente en él.

Según L. Tyler (en Lyton 1960, Pág. 72) los Intereses comienzan a organizarse desde la infancia, no según las características de las actividades interesantes, sino según la idea del yo y las actitudes del individuo frente a sí mismo.

Es la aceptación o el rechazo de un papel que oriente la elección y determinación de los intereses, siendo ésta la idea de Bordin en 1943.

APTITUDES

ANTECEDENTES DE LAS APTITUDES.

Durante el primer cuarto de este siglo se iniciaron tres corrientes principales de investigación sobre las aptitudes específicas, que se mantuvieron por espacio de algunos años completamente independientes unas de otras, y hasta pasado 1940 no empezaron a converger.

Una de estas tendencias de investigación consiste en la utilización del análisis factorial para descomponer la inteligencia en sus partes integrantes; otra línea es la construcción de tests de rendimiento escolar cada vez más discriminativos que evalúan no sólo los conocimientos actuales sino también las diferentes clases de pensamiento y resolución de problemas.

Fue Carl Sperman un Psicólogo Inglés quien en los años que siguieron a la primera guerra mundial condujo al desarrollo de la Teoría de una aptitud básica. La llamó la aptitud "G" por factor general o inteligencia general. Basó su pensamiento de un factor que fundamentaba todos los Tests y que sus alumnos estudiaban por medio de análisis de factores (método estadístico para aislar un factor general cuando existe tal certidumbre). Se encontraron otros factores específicos también, pero cada uno de ellos aparecía en solo una prueba y por lo tanto eran muy específicos resultaron no ser de valor o interés práctico. Debido a lo tedioso de los métodos analíticos de factores en esa época el número de pruebas de una batería experimental y el de sujetos que tomaba tales pruebas, estaban severamente limitados no mucho tiempo después de que los trabajos de Spearman llegaron a ser conocidos, un Americano, Louis L. Thurstone también emprendió el análisis de factores de las baterías de Tests de inteligencia y otras presuntas pruebas de aptitudes. Sus Tests fueron más numerosos y variados que los Tests de Spearman

Sus métodos factoriales estaban orientados a maximizar la importancia de factores específicos en vez de minimizarlos, como en el caso de Spearman el resultado fue que Thurstone encontró cierto número de factores de grupos reflejados en Tests de varias clases, así como factores específicos, como los de Spearman. Por lo tanto, creó

la teoría de Factor de Grupo, Teoría de varias aptitudes distintivas e importantes.(Super, 1973).

En la década de 1920 los Psicólogos Industriales tanto en Inglaterra como en E.U.A iniciaron programas de investigación sobre la aptitud mecánica (Cox, 1928). Ha sido afortunado para sus propósitos que comenzarán por esta variedad particular de aptitud específica porque ha resultado más fácil medir, analizar y tomar decisiones sobre ella que sobre muchas otras clases de talentos. Los Tests ideados en estos dos proyectos de investigación obtuvieron correlaciones moderadamente altas con varios criterios de éxitos en áreas mecánicas. El procedimiento parecía claro para un desarrollo sistemático de una serie de Tests válidos que midieran las principales clases de aptitudes requeridas para diversos tipos de trabajos. Parecía que podía disponerse de los conceptos y métodos necesarios para esta empresa como en el caso de inteligencia, se pensó que las aptitudes eran esencialmente disposiciones innatas que no se basan en la experiencia ni en el aprendizaje. La mejor manera para validar un Tests de aptitud prospectiva debería ser aplicarlo a un grupo de sujetos antes que tuvieran aprendizaje o experiencia en el trabajo. Al final de un periodo de tiempo especificado, se deberían hacer medidas de criterio para diferenciar niveles de competencia o destreza y correlacionar las puntuaciones de los Tests con estas medidas de criterio. Si la correlación resultara que era significativa y moderadamente alta el Tests debería ser considerado válido. Este concepto de validez predicativa ha constituido la idea central de los Tests de aptitud (Crites, 1974). La orientación de los psicólogos que hicieron éste tipo de investigaciones era típicamente más práctica que teórica, en contraste con la de los psicólogos que se dedicaban al análisis factorial de la inteligencia.

Tan pronto como se obtenían pruebas de validez de un Tests de aptitud se establecían normas, por regla general en forma de percentiles o de puntuación típicas y se publicaba el Tests que quedaba en situación de ser utilizado tanto en selección como en orientación profesional. El uso de Tests de aptitudes para facilitar las decisiones profesionales se convirtió en una práctica habitual en el decenio de 1930 a medida que se reunía experiencia sobre la construcción y utilización de tales Tests, el concepto de aptitud fue adquiriendo una forma diferente y las líneas de separación entre Tests de aptitudes, de rendimiento y de inteligencia se fueron paulatinamente separando. Actualmente pocos psicólogos creen en

las aptitudes especiales al igual que la inteligencia, se basan totalmente en factores de la constitución que están determinadas por la herencia, presentes en el momento de nacer. Esto no quiere decir que se niegue la posibilidad de que tales diferencias hereditarias existan. La cuestión es que, en el momento en el que se aplica un Tests a una persona ésta actúa de la forma en el que lo hacen a causa de algo relacionado con la manera en que ha tenido lugar su desarrollo hasta ese momento. Este desarrollo presenta una interacción compleja entre sus tendencias de conducta innatas y originales y las influencias particulares y oportunidades de aprendizaje que le han proporcionado las situaciones en las que ha vivido no hay forma de separar estos dos aspectos.

Siendo así, los Tests relativos a lo que se ha aprendido en la escuela o en el trabajo pueden legítimamente utilizados como Tests de aptitud si los empleamos con el propósito de predecir futuras realizaciones. Probablemente el intento más afortunado que se ha hecho para medir una aptitud, midiendo una combinación compleja de rasgos, ha sido la investigación del ejército del aire hecho durante la segunda guerra mundial, la batería de clasificación de cadetes de aviación comprendía a la vez Tests de destrezas motoras, Tests de rendimiento en matemáticas, un cuestionario geográfico y un Tests de información diseñado para medir intereses y motivaciones (Claparade, 1972). El concepto de aptitud tal como se entiende y se aplica ahora es mucho más complejo que el que prevalecía en 1930, la esperanza de desarrollar una tecnología sobre la medida de las aptitudes lo suficientemente sencillas, precisa y completa que permitiera encontrar para cada persona precisamente la ocupación en la que mejor encajara, prácticamente ha desaparecido, sin embargo se ha encontrado que la habilidad y la aptitud son capacidades de una persona para aprender ha dominar una materia y la habilidad suele denotar destreza adquirida mediante la educación y la experiencia en tanto que la palabra Aptitud se usa exclusivamente para denotar la capacidad para aprender. Las explicaciones que por lo común se sostienen de aptitud reconocen que todos los individuos están dotados con potenciales variados para desarrollar ciertas características de conducta y que la forma en que se desarrolla éstas características dependen del ambiente.

En un principio, se consideró que la capacidad para aprender era una entidad unívoca de naturaleza más o menos directa y simple, una persona era capaz o no de aprender. Mientras más se conocía sobre

las aptitudes resultó cada vez más claro que si puede existir una capacidad generalizada para el aprendizaje, el nivel de habilidad que muestra una persona depende de la materia que se vaya a aprender, puede haber individuos excepcionalmente dotados en un área pero muy ineptos en otras, para los cuales los psicólogos utilizan Tests de aptitudes específicas como instrumentos para tomar decisiones pero deberían disponer de una gran cantidad de información suplementaria acerca de los Test y los sujetos con los que está tratando, si el uso de las puntuaciones de los Test se ha de justificar por el rigor de sus predicciones. (Pasquasy, 1974).

DEFINICIÓN DE LAS APTITUDES.

El problema de las aptitudes se plantea tanto en el estudio de la profesión como en el conocimiento del individuo.

El término Aptitud se ha transferido en el terreno de la vida social al dominio de la psicología. Su elemento esencial es el rendimiento social y profesional.

Según P. Pichot la aptitud es el conjunto de capacidades innatas y de la influencia del medio, variando las proporciones de ambos componentes y según el tipo de prueba. (Pichot, 1963).

Una Aptitud según Claparede es todo carácter psíquico o físico considerado desde el punto de vista del rendimiento. Definido exclusivamente por el rendimiento, aptitud, parece indicar la facultad de ejecutar una acción difícil. Pero la dificultad no es un criterio de aptitud. Si esta dificultad puede ser vencida por todo el mundo.

La Aptitud nace así de la comparación entre el rendimiento de diversos individuos, implica su variedad. Claparede completa su definición diciendo que la Aptitud es lo que diferencia desde el punto de vista del rendimiento el psiquismo de los individuos

Claparede emplea la palabra Aptitud en el sentido general de disposición (sea natural, es decir innata o bien adquirida) para llevar a cabo una acción, un trabajo, para sentir y reaccionar de un modo definido.

La Aptitud es todo carácter físico o psíquico considerado desde el punto de vista del rendimiento. (Pasquasy).

Christiaen, para quien la Aptitud es una disposición hereditaria que facilita el aprendizaje o el trabajo señala que aunque la palabra Aptitud pueda significar al mismo tiempo una Aptitud innata o adquirida, es necesario hacer un distingo entre conceptos. El cual se señala que la Aptitud innata con la cual nace el individuo y la aptitud adquirida que es conforme el individuo va asimilando a través de su habilidad y experiencia al paso del tiempo (Pasquasy, 1974).

Decroly y Corberi entiende por Aptitud innata lo que generalmente se llama don o dote, en el sentido superior al término medio y talento, en el terreno del arte. El don (Begabung) se define, con frecuencia, como una Aptitud superior. W. Stern señala el don o dote como una Aptitud para actos que tengan valor.

Otro autor que se interesó por la conceptualización de la Aptitud fue H. Piéron el cual la definió como la definió como el sustrato constitucional de una capacidad, preexistente a ésta, que dependerá del desarrollo natural de la Aptitud, de la formación educativa eventualmente y del ejercicio; añadiendo que únicamente la capacidad puede ser objeto de evaluación. Para discernir la Aptitud, se hace preciso de alguna manera purificar la personalidad de las aportaciones del medio. (Pasquasy, 1974).

R. Vauquelin llama Aptitud Funcional a la parte particular de los factores innatos o naturales en el estado actual de una función, siendo ésta agrupación más o menos arbitraria de conexiones situación-respuesta debidas a la interacción de las tendencias, instintos o intereses, por otra parte, y, por otra, del medio y de la educación. (Super, 1973)

De acuerdo con numerosos autores tanto americanos (Bingham, Anastasi, Supar) como franceses (Cléron) y británicos (Vernon) se adopta una definición más amplia que la de Piéron y más extensa que la de Claparade por la cual la Aptitud conduce sus efectos a través de la realización. Es a partir de nivel de esta última como se podrá predecir un comportamiento subsiguiente. La Aptitud es un dato actual importa poco que el sujeto la posea tal cual es desde su nacimiento, o que la haya adquirido en el curso de su vida, o que ciertas

circunstancias hayan modificado, para bien o para mal sus disposiciones naturales. Lo que nos concierne lo esencial, es investigar en que medida, a partir de una realización actual, podremos predecir una realización futura. (Pasquasy, 1974).

La Aptitud presenta, pues, una doble faceta. Bajo su aspecto actual se manifiesta en los comportamientos y da lugar a determinadas realizaciones es, bajo ésta consideración, una capacidad para producir una u otra respuesta. Bajo su aspecto provisional implica de lo que un determinado sujeto podrá realizar en el futuro constituye el índice de sus potencialidades.

Por último se puede definir la Aptitud como un conjunto de rasgos individuales diferenciadores, que producen su efecto día a día y que resultan indicativos de unas realizaciones futuras. (Pasquasy, 1974).

TIPO DE APTITUDES.

A través de las diferentes investigaciones que se han realizado para la elaboración de diferentes Tests y del estudio de las aptitudes fue necesario hacer una clasificación de las Aptitudes en:

Comprensión Verbal: Consiste en la Aptitud para comprender las ideas expresadas por medio de palabras o frases. La Inteligencia verbal está, implicada en toda actividad en la que la información se obtiene por medio de la lectura o la audición de palabras o de frases.

Aptitud Espacial: Consiste en representarse mentalmente, en dos o tres dimensiones, objetos de los cuales ciertos elementos vienen dados por la percepción inmediata. Esta Aptitud, que E. Claparade llamó visualización, prácticamente no tiene nada que ver con la Comprensión de Lenguaje escrito o hablado. La visualización espacial constituye una Aptitud importante para tener éxito en diversas ocupaciones técnicas de distinta categoría y nivel como con la Ingeniería, el Arte, entre otras profesiones.

Razonamiento: Consiste en el poder para resolver problemas mediante reflexión, para prever y hacer planes, el razonamiento es probablemente la Aptitud mental más importante. Acto de pensamiento lógico procedente de la Inteligencia formal, tiende a obtener una conclusión particular de datos generales o una conclusión general de

datos articulados. La forma primitiva, que se llama Razonamiento Análogo, consiste en sacar una conclusión particular de hechos particulares.

Los Tests verbales de razonamiento apelan a veces a la inducción y la deducción; más frecuentemente a la simple comprensión de una simple frase.

Aptitud Numérica: Consiste en poder trabajar con cifras y números, resolver problemas cuantitativos simples con rapidez y precisión.

La Aptitud numérica es la más fácil de poner en evidencia y de dotar de un fomento teórico consistente, presupone principalmente la rapidez y exactitud en el manejo de los números en vez de esta forma más o menos complicada que se encuentra en los problemas aritméticos complejos.

Memoria: La existencia de un factor de memoria más o menos puro está lejos de estar establecido. El mismo Thurstone, después de haber identificado un factor mnemónico, ha reconocido que debería disociarse. Así ha distinguido un factor de memoria mecánica por fijación voluntaria y un factor de retención sin intención de fijar, que sería la memoria espontánea o incidental.

Rapidez de Percepción: Se trata aquí de la Aptitud para localizar rápida y exactamente detalles visuales. Esta forma de conciencia sensorial de objetos exteriores debe responder a dos criterios: la rapidez y la precisión, que constituyen las dos condiciones de la eficacia.

El modo de pensamiento puesto de manifiesto, es el modo perceptivo, situado a un nivel concreto, por debajo del nivel conceptual abstracto.

Motricidad: La psicomotricidad es el resultado de la integración de la educación por una parte y de la maduración de sinergias motrices-psíquicas por otra, no solo en lo que respecta al movimiento o a la expresión, sino también en lo que se refiere a las necesidades y la afectividad.

Destrezas Manuales: Dentro del término general destreza manual se puede distinguir unas cuantas variedades, según sea la parte anatómica que interviene, se puede diferenciar en destreza manual

para operaciones gruesas como (juegos físicos). Este tipo de destreza manual se puede estimar observando la rapidez, coordinación e integración de los movimientos realizados por un sujeto o dándole a realizar una tarea tipificada, cuya operación esencial consiste en manipular algo con las manos. La destreza manual constituye una entidad, por lo tanto hay que pensar en términos de destrezas manuales y admitir que tales destrezas influyen sobre el hecho de ingresar y mantenerse en alguna ocupación de categoría semiespecializada.

Comprensión Mecánica: La comprensión mecánica constituye en realidad una Aptitud compuesta y no un factor psicológico único.

En principio consiste en una combinación de visualización espacial, rapidez perceptiva, razonamiento e información o experiencia mecánica, ya que los Test mixtos permiten establecer pronósticos más acertados que cualquier test, si la combinación es adecuada. La comprensión mecánica se puede estimar por observación directa del sujeto mientras ejecuta una tarea mecánica relativamente desconocida, atendiendo a la rapidez y precisión con que diagnostica el problema, se puede deducir que la comprensión mecánica desempeña cierto papel al ingresar y progresar con éxito en cualquier ocupación que requiera comprensión de la maquinaria y en general del equipo mecánico

Apreciación o Juicio Estético: La apreciación estética consiste en una habilidad para apreciar la calidad de las distintas composiciones más agradables en estructura. Esta Aptitud se manifiesta en numerosas situaciones de la vida, la aplicación más obvia es a las ocupaciones que se refiere a lo artístico.

Aptitudes Musicales: Para observar las Aptitudes musicales en un sujeto hay que recurrir a un tipo de ejecución y esto a su vez depende de cierto adiestramiento o experiencia, las capacidades psicofísicas se pueden estimar sin que exista experiencia o adiestramiento. Probablemente este tipo de Aptitud tiene importancia también en otras ocupaciones que requieren agudeza auditiva. (Pasquasy, 1974). (Anastasi, 1967).

INSTRUMENTOS PARA MEDIR LAS APTITUDES.

A través del estudio de la medición de las aptitudes por medio del Análisis Factorial se llegó a la elaboración de baterías de Aptitud Múltiple, algunas de estas baterías son el SRA Primary Mental Hability (Aptitudes Mentales Primarias), el DAT Diferencial Aptitud Tests (Tests de Aptitud Diferencial), el FACT Aptitude Classification Tests (Tests de Clasificación de las Aptitudes Múltiples), el Aptitude Survey (Examen de Aptitud de Guilford-Simmerman) y el Uni-Factor Tests (Tests Unifactoriales de Holzinger-Crowder).

La publicación de los tests originales de Primary Mental Hability de Chicago, en 1941 fue el resultado directo de la investigación de Thurstone sobre la Identificación de las Aptitudes Mentales primarias, para cada factor se reunieron aquellos tests que presentaban una validez factorial más alta en una batería que requería de 6 sesiones de examen. Reduciendo el número de tests para cada factor, esta serie se abrevió hasta el limitarse a un sencillo folleto que solo requería de dos horas de aplicación.

El desarrollo ulterior incluyó una nueva condensación proporcionando el examen de las Aptitudes Mentales Primarias SRA para las edades de 11-17 años, así como extensiones hacia abajo que incluía baterías de tipo análogo para las edades de 7-11 y 5-7 años.

En lo concerniente al contenido, los tests del Primary Mental Hability en este nivel son muy semejantes a la mayoría de los tests de Inteligencia colectivos para el nivel primario. Las baterías corrientes del PMA han sido muy criticadas a causa de ciertos defectos técnicos.

Las formas primitivas se basan en una extensa Investigación y representaron un importante adelanto en la elaboración de tests. Sin embargo en lugar de proporcionar el refinamiento y la validación empírica necesarios, la evolución subsiguiente de estos tests ha insistido principalmente en la brevedad y simplificación.

El Diferencial Aptitude Test (DAT) se creó principalmente para consejo educativo y vocacional de los estudiantes de segunda enseñanza aunque destinado a los grados de 8 al 12. Es también apropiado para

adultos no seleccionados. El DAT arroja puntuaciones para razonamiento verbal, aptitud numérica, razonamiento abstracto, relaciones espaciales, razonamiento mecánico, rapidez y precisión burocráticas, uso de lenguaje 1 y uso de lenguaje 2 (ortografía y frases).

El manual del DAT proporciona una relación inusitadamente clara y minuciosa de los procedimientos de elaboración de tests seguidos en el desarrollo de la batería. Las normas se derivaron de una gran muestra nacional representativa, los coeficientes de fiabilidad son altos y permiten la interpretación de las diferencias entre los tests con una confianza considerable. La cantidad de datos de validez de que se dispone para el DAT es abrumadora, las puntuaciones se dan en gráficas percentiles normalizadas.

Un método para la construcción diferente de las baterías de aptitud múltiple es el que representan los Aptitude Classification Tests (tests de clasificación de aptitudes), de Flagan, o FACT. Esta batería, que empezó como un desarrollo de la investigación de Flagan en la elaboración de los tests de clasificación de las Fuerzas Aéreas durante la segunda guerra mundial, se orienta principalmente hacia el consejo vocacional y selección de empleados. (Crites, 1974).

Otra batería que resultó de la Investigación de las Fuerzas Aéreas desde el tiempo de la guerra, es el Aptitude Survey de Guilford Simerman. Esta batería, proporciona tests para 7 factores: Comprensión Verbal, Razonamiento general, Operaciones Numéricas, Rapidez de Percepción, Orientación Espacial, Representación Mental Espacial y Conocimiento Mecánico. Se sugiere que los tests 1 y 2 pueden combinarse para llegar a una estimación de la inteligencia abstracta; los tests 3 y 4, para una estimación de la Aptitud para oficinas, y los tests 5,6 y 7, para una estimación de la Aptitud Mecánica.

Los tests unifactoriales de Holzinger-Crowder han apuntado más deliberadamente que la mayoría de las otras baterías hacia la fuerza factorial y la independencia de las fuerzas de factor. Estos tests miden, como consecuencia de estos objetivos, funciones mapas simples y muy limitadas. La batería proporciona 4 puntuaciones: Verbal, Numérica, Espacial y de Razonamiento. Cada una de las tres primeras se deriva de dos tests; la cuarta, de tres. La batería es técnicamente válida y el manual es injustificadamente minucioso y objetivo en la

presentación de los datos. Las normas están basadas en una gran muestra, de amplitud nacional, de estudiantes de segunda enseñanza.

Se dan ecuaciones de regresión para combinar las puntuaciones de factor de forma que se pueda predecir la aptitud escolar general, así como el rendimiento en estudios científicos y sociales, inglés y matemáticas. La validez se ha controlado principalmente en relación con criterios concurrentes de tests de rendimiento y grados escolares.

Un test relativamente reciente a los exámenes diferenciales es el Múltiple Aptitude test (MAT). Esta batería emplea 9 test, arroja puntuaciones en Comprensión Verbal, Rapidez Perceptiva, Razonamiento Numérico, Representación Mental Espacial. Los tests están bien elaborados y cuidadosamente valorados. Se han ideado buenas técnicas para informar acerca de la puntuación, que incluyen las medidas para valorar la significación de las diferencias entre las puntuaciones de factor obtenidas por el mismo individuo. (Crites, 1974).

ETAPAS DE DESARROLLO DE LAS APTITUDES.

La división de las Aptitudes en innatas y adquiridas nos sugiere que las primeras (innatas) entrañan algo que las hace completas, invariables, sólidas; pero no es así. Toda Aptitud tiene un desenvolvimiento que puede dividirse en tres partes.

En la primera que puede llamarse etapa progresiva aparece espontáneamente una Aptitud que se desarrolla lenta hasta llegar a la madurez. Según las circunstancias, la aparición ocurre en la infancia aunque durante la adolescencia puede no afectarse el desarrollo hasta que cumplen los 20 años. (Leipzig, 1921).

Se puede establecer como regla que es impropio hablar de dotes durante la infancia y el primer periodo de la adolescencia. Durante este periodo sólo puede hablarse de presencia y grado de inclinaciones que indican talentos particulares.

Según Révész, (1929) las disposiciones que aparecen más temprano son las artísticas (para la música y las artes plásticas) e igualmente las Aptitudes técnicas (habilidad manual), lo cual es debido a su estrecha relación con la vida sentimental e intuitiva.

"El periodo de desarrollo de estas Aptitudes está comprendido entre los 13 y los 20 años, intervalo durante el cual se revelan poco a poco. Primero se manifiestan las Aptitudes constructivas, las artísticas. Poco antes del final de la adolescencia aparecen cada vez más claramente las diversas aptitudes científicas, por su tendencia a tomar una forma particular y a escoger un asunto por su carácter teórico, práctico, especulativo o empirico". (Terman, 1925).

Sin embargo, el desarrollo de las aptitudes no se efectúa siguiendo la curva constante ascendente, sino más bien ondulada, en la que una fase de desarrollo sigue otra de detención e incluso de regresión, como a los 6 años se presenta una fase crítica con la disminución de rendimiento intelectual, y todavía otra en el noveno año, en la que la tendencia a permanecer sentado es muy frecuente entre los niños de la escuela primaria.

La segunda etapa de la pubertad (12-13 años) se caracteriza también por un aumento de la excitabilidad sentimental y una disminución del rendimiento escolar. Después del periodo de la pubertad, hacia los 16 y 17 años, se presenta otra nueva fase de amortiguamiento intelectual.

Luego viene una época de situación relativamente estética, en la cual permanece invariable durante cierto tiempo una Aptitud que ha llegado a determinar el grado de desarrollo, aunque en esto suele también presentarse grandes diferencias.

Después de esta etapa sigue la tercera de formación regresiva en la que la Aptitud retrocede, e incluso en algunas circunstancias se deforma, (debilitamiento del oído, de la vista, de la memoria, trastornos de juicio, fenómenos conocidos como consecuencia de la debilidad senil).

Pero el desarrollo y el porvenir de las Aptitudes no solo están sometidos a las leyes del crecimiento, sino también a las influencias del ambiente. Con influencias favorables, la Aptitud se cultiva y ejercita, con lo que gana efectividad y fuerza expansiva, mientras que en circunstancias desfavorables está condenada a la inactividad y a languidecer. Se cree en general, que si existe realmente una Aptitud, ésta vence siempre y halla en las peores condiciones y posibilidades de desarrollo.

Las Aptitudes adquiridas obedecen a leyes muy distintas pues su aparición no es espontánea sino que proviene del aprendizaje, de la experiencia. Su desarrollo depende del ejercicio y, en la mayoría de

los casos, su grado está condicionado por la adecuación e intensidad de este ejercicio. Incluso se mantiene cierto grado de Aptitud mayor si se continúa ejerciéndola, como ocurre en todas las habilidades técnicas. (Terman, 1925).

LAS APTITUDES Y EL EXITO.

El éxito ocupacional es el reflejo de lo bien que una persona se desempeña en un momento dado en un tipo de trabajo en particular. En tanto que el estudio del éxito en las carreras implica el progreso de un individuo sobre un amplio periodo de tiempo y, en ocasiones, en cierto número de distintos puestos.

Una de las principales dificultades al relacionar la Aptitud con el éxito parece que ésta en llegar a una definición aceptable del éxito.

Por lo cual, el concepto de éxito quedaría definido como lo mucho que progresa una persona, como lo mucho que contribuye en una área, o lo mucho que sobre el promedio se encuentra en tal área, parece que se debe mucho al reflejo de las características de la personalidad tales como intereses, auto concepto y motivaciones así como a factores de situación que no dependen del individuo.

La relación entre la afiliación ocupacional y la Aptitud parece ahora mucho más clara que lo que parecía al principio del estudio de las Aptitudes. Algunas ocupaciones tienen un porcentaje de niveles de aptitud más elevado que otras, y estos niveles y diferenciadas son completamente estables con el tiempo.

Diversos autores Roe, Super, y Crites (1973) han estudiado la relación entre aptitud y éxito llegando a las siguientes conclusiones:

- 1 - Las personas tienden, hasta donde las circunstancias lo permiten, a gravitar hacia los trabajos en los cuales tienen habilidad para compatir exitosamente con otros.
- 2 - Dada la inteligencia requerida sobre el mínimo para el aprendizaje de la ocupación, ya sea de trabajos ejecutivos, de enseñanza, o de ligeros trabajos de montaje, los incrementos adicionales de inteligencia no parecen tener un efecto especial sobre el éxito del individuo en dicha ocupación.
- 3 - En ocupaciones de rutina que requieran velocidad y precisión, ya sea de trabajos de oficina o en trabajos semiespecializados de fábrica, está relacionado con el éxito en el periodo de aprendizaje y, en

algunas vocaciones.

Una persona que posea más aptitud de la que requiera el puesto tenderá a no sentirse satisfecha y a abandonar el trabajo. Por distintas razones, una persona con menor aptitud que la de la mayoría de sus compañeros, tenderá a abandonar el puesto con más rapidez que una persona que posea la cantidad de aptitud promedio para el puesto en particular.

El trabajador que ha elegido una ocupación que le permite hacer uso de sus habilidades y siente que está adecuadamente recompensado por sus esfuerzos, es muy probable que encuentre satisfacción en su trabajo.

Un individuo está satisfecho con su trabajo cuando las demandas de éste se aproximan a su nivel de aptitud y cuando siente que el trabajo le ofrece oportunidad para el uso y expresión de su talento. (Super, 1973).

ORIENTACIÓN.

La orientación vocacional es un proceso continuo y sistemático que ofrece al alumno opciones para que logre desarrollar sus intereses, aptitudes y habilidades y así capacitarlo para el trabajo, propiciando su independencia económica.

La finalidad de la orientación vocacional (hacer que a cada individuo le corresponda un empleo adecuado) sigue siendo la misma, a pesar de todo lo que se dice, investiga y especula. Nuestros instrumentos, técnicas, clasificaciones y teorías son más minuciosos y elaborados que en la época de Parsons (1909), el precursor de la orientación vocacional; pero la finalidad es todavía la de ayudar a las personas a encontrar empleos que puedan desempeñar correctamente y a su satisfacción.

Quizá el único cambio radical en cuanto a punto de vista sea la creencia de que es importante considerar los procesos de las decisiones vocacionales (elección vocacional, elección de entretenimiento e historia de trabajo) en el contexto del desarrollo de la persona. Esta consideración ha originado más actividades planeadas

a mejorar la calidad de la toma de decisiones de la persona y el conocimiento de si misma y del medio laboral; pero la principal prueba de esta reorientación reside también en la acomodación más adecuada del hombre en su trabajo. Hasta el momento este tan razonable punto de vista nos ha permitido producir maneras prácticas efectivas para mejorar la toma de decisiones vocacionales; la mayoría de los programas de orientación de las escuelas y otros lugares siguen siendo una combinación de sistemas e instrumentos pragmáticos, artísticos y al margen de toda teoría. Difieren en gran medida en cuanto a su costo, más no en cuanto a su eficacia: mientras mayor sea el presupuesto, mayor será el cúmulo de los recursos materiales, prácticos y humanos.

CONCEPTO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y LA ELECCIÓN PROFESIONAL.

Generalmente hablar de vocación se considera en los individuos como un llamado a cumplir la realización de algo. Pudiéndose interpretar que ese "algo" es la tendencia natural de toda persona para realizarse a través de una actividad determinada, llámese oficio, profesión, ocupación o realización artística.

El término vocación quiere decir etimológicamente "llamado" (del latín vocare o vocativo, que significa acción de llamar) o sea un "llamamiento hacia determinado destino". Sin embargo, frecuentemente la vocación sólo es definida como un llamado, o como una afición hacia cierta actividad.

Las investigaciones recientes que se han realizado a este aspecto, han demostrado que la vocación no es algo que se da de forma natural, sino que es el resultado de la interacción de ciertas variables que incitan a una persona a elegir determinada actividad y no otra.

Por otra parte, a la acción de guiar la propia u otras conductas se le denomina orientación.

La orientación vocacional basada en éstos términos podría interpretarse como la acción de guiar el llamado o afición de un individuo hacia una actividad determinada.

Actualmente existen diversas definiciones de orientación vocacional:

complicándose la noción de orientación y captando nuevos sentidos. Así, se habla de una orientación educativa, vocacional o profesional según su aplicación, sin que se lleguen a unificar los criterios para llamar por un mismo nombre a la misma actividad, aunque el concepto difiere un poco, los objetivos son los mismos; ya que no es una disciplina científica que ayuda o asiste al individuo en la adaptación personal, escolar, familiar, social y en sus elecciones vocacionales.

El profesor Rogelio Oliver (1975) hace referencia a varios tipos de orientación.

ORIENTACIÓN EDUCATIVA, que tiene como objeto la orientación directiva de los individuos con miras a la formación integral de su personalidad.

ORIENTACIÓN VOCACIONAL, la toma como antecedente pre-profesional, una investigación preliminar para una acertada ocupación en la vida actuando el campo de los intereses y aptitudes del individuo, y en las necesidades de trabajo de la colectividad.

Observando estos tipos de orientación se podría decir que entre ellos existe una continuidad que las entrelaza, ya que poco a poco la primera coloca al individuo en el lugar en que desplegará mejor sus capacidades escolares, después la segunda desarrollará sus aptitudes particulares y por último la tercera lo ayudará a elegir la ocupación u oficio más acorde a sus características personales.

Esta concepción dinámica de la orientación está enmarcada dentro de la psicología evolutiva y con las teorías que se apoyan en ella para desarrollar sus fundamentos. Super (1953) en su teoría considera a la orientación profesional como un proceso de toda la vida y describe los conceptos en los periodos sucesivos de la vida.

La orientación vocacional como proceso evolutivo debe empezar desde el ingreso del sujeto a la escuela y darse en forma continua a través de todo el tiempo que el individuo se encuentre dentro del sistema escolar. Además esta orientación debe estar eslabonada en su función y objetivos entre un periodo escolar y otro, y no fragmentada como sucede en nuestras escuelas. En la escuela primaria prácticamente no existe la orientación vocacional, y entre la secundaria y la preparatoria no hay ningún mecanismo que garantice la continuidad del proceso de orientación en los individuos que pasan

de un nivel inferior a otro superior.

La orientación vocacional dentro de la educación, ayuda al individuo a conseguir el equilibrio necesario para lograr armonía entre la realidad y sus ideales, y a descubrir un factor común que correlacione sus habilidades o aptitudes con sus intereses: Ruiz, 1977.

En esencia, la orientación vocacional es un proceso psicopedagógico basado en el análisis del individuo y su medio social, apoyado en un conjunto de métodos y técnicas, mediante las cuales se pretende estudiar y aconsejar al individuo para que pueda elegir de manera objetiva y responsable una actividad o profesión.

Un factor muy importante en la orientación vocacional, es el de la elección profesional y sin embargo pocos autores la han definido explícitamente en sus teorías; Crites, 1969.

Con frecuencia la elección profesional ha sido definida como lo que el individuo prefiere hacer. Dado un número de posibilidades vocacionales expresa su preferencia por una u otra, u esto constituye su elección, Gilger, 1942; TeoW, 1941; Fryer, 1931.

Al expresar una preferencia el individuo indica la ocupación que más le agrada y en la cual ingresaría si pudiera.

La elección vocacional es a menudo igualada con la aspiración ocupacional, particularmente por aquellos que tienen una orientación sociológica en la conceptualización e investigación de los fenómenos de la elección. Por ejemplo; Empey, 1956; Sewell, Haller y Strauss, 1957.

Por "aspiración vocacional" se quiere significar por lo general lo que el individuo considera la vocación ideal para él.

Al manifestar una aspiración el individuo da rienda suelta a su fantasía y concibe lo que desearía poder hacer si pudiera ingresar en su ocupación ideal.

Definida de esta manera, la aspiración es bastante similar, sino idéntica, a la fantasía de una persona sobre su elección; Trow, 1941.

LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LA EDUCACIÓN MEDIA.

La orientación vocacional que se imparte en la educación media es de vital importancia para el desarrollo de los individuos. En este período escolar, el estudiante se torna más conciente de la relevancia de sus elecciones educacionales y ocupacionales.

La orientación vocacional es necesaria, en todos los niveles educativos del sistema escolar de nuestro país. De acuerdo a Super (1953), darle atención a la orientación vocacional en la adolescencia, significa tomar en cuenta solamente a un segmento del comportamiento vocacional en la vida de una persona, por lo que señala que debe ser necesario observar todos su ciclo vital.

Sin embargo, este hecho no se da en nuestro país. Los primeros contactos del alumno con la orientación vocacional los obtiene al ingresar a la escuela secundaria.

En la educación media los estudiantes se enfrentan a las interrogantes que plantea la elección profesional, tienen que decidir si prosiguen los estudios de bachillerato con la intención de ingresar mas tarde a la universidad o de continuar sus estudios en alguna carrera técnica que los incorpore rápidamente al sector productivo de su sociedad.

Los jóvenes egresados de la secundaria, tienen la opción de acuerdo a sus recursos de elegir una carrera corta o de continuar con el siguiente nivel académico.

Super (1953), indica que para el adolescente la elección vocacional representa un problema psicológico de gran trascendencia, como parte de la planeación de su vida dentro de los campos ocupacional, económico, social y cultural.

Una elección profesional equivocada podría llevar al estudiante a la insatisfacción de sus estudios, al fracaso en su empleo o al desempleo, repercutiendo gravemente en su desarrollo personal y en su economía.

Ruiz (1977), señala que los objetivos de la orientación profesional en la secundaria, son los de encauzar y asistir a los alumnos en la mejor

comprensión, planeación y resolución de sus dificultades vocacionales. En la preparatoria es ayudarlo en la solución de sus conflictos y posibilidades de encauce a las diversas profesiones, de acuerdo a sus intereses, aptitudes, rasgos de personalidad, situación socio-económica, etc.

Los autores al estudiar los factores que influyen en el proceso de elección profesional, le han conferido a la educación secundaria un papel principal en el estudio de este proceso, ya que en esta etapa escolar es cuando el estudiante adolescente se prueba a sí mismo, tratando de perfeccionar cada vez mas su orientación hacia determinadas ocupaciones y profesiones. (Super 1962).

En 1969 Whitney y D.R. hacen un estudio con adolescentes y afirman que las elecciones vocacionales en este periodo son moderadamente estables.

Para Ginzberg (1951), la escuela secundaria es un período durante el cual, el adolescente busca sus elecciones primero basado en sus intereses, luego en sus capacidades y finalmente en sus valores; sus acciones y decisiones tienen una definida cualidad de ensayo que las caracteriza hasta que alcanza la mayor madurez de la adolescencia tardía o la juventud.

Super interpreta a la adolescencia como un período de adaptación cultural durante el cual el individuo hace la transición de la niñez a la edad adulta y se entrega a un proceso de exploración de sí mismo y del mundo del trabajo. en la escuela secundaria el adolescente complementa el conocimiento de sí mismo y del trabajo por medio de su actuación en cursos formales, actividades independientes del plan de estudios y en asociaciones informales con sus compañeros y profesores.

Carlin (1960), indica que la secundaria puede tener cierto efecto diferencial sobre el proceso de elección profesional, ya que es prácticamente la única institución social que difunde información ocupacional de una manera formal y sistemática.

Hill (1965), propone que la gran necesidad del período de la secundaria radica en alentar los intereses vocacionales a través de la información ocupacional, para ayudar al desarrollo de actitudes sanas y equilibradas respecto al mundo del trabajo y el lugar que ocupará el

estudiante.

Cabe mencionar el hecho de que los autores, al hablar de la educación secundaria, se refieran a esta como un periodo de búsqueda, exploración, adaptación y transición. En esta etapa los adolescentes experimentan sobre sus posibles elecciones vocacionales, mismas que se afirmarán o rechazarán a medida que el individuo alcance una mayor madurez vocacional.

La orientación profesional en la secundaria debe contemplar en sus programas, el proporcionar a los estudiantes la información personal y ocupacional suficiente que le permita tomar una decisión profesional razonada y lógica.

La verdadera orientación profesional concilia el factor individual del anhelo de una ocupación o profesión, las habilidades y los intereses con las necesidades extra-individuales que tiene la economía de las fuerzas del trabajo productivo; por lo tanto, el fin de la orientación profesional es poner al sujeto indicado en el lugar que le corresponde.

Con base a lo anterior, se desprende que la orientación vocacional logrará sus objetivos de asistencia en la elección vocacional, a través de la valorización apropiada de todos y cada uno de los factores que influyen en ella y la determinan. La orientación profesional se apoya en una serie de instrumentos de análisis y producción como son: los tests psicológicos, entre los cuales se pueden mencionar los de inteligencia, de intereses y aptitudes, de valores y de personalidad.

Actualmente la orientación vocacional se enfrenta al grave problema de ubicar, en forma objetiva a los sujetos que realizan su elección ocupacional dentro de su contexto social, para lo cual se tiene que investigar a fondo factores tan importantes como son: influencias sociales, necesidades psicológicas, valores, intereses, aptitudes y de información.

Los datos obtenidos en las investigaciones realizadas hasta el momento, han aportado resultados importantes en la comprensión del problema de la elección de carrera, sin embargo, aún falta mucho por investigar, en cuanto a los factores que influyen o determinan la elección vocacional, siendo necesario seguir incursionando en este terreno con el objetivo de actualizar y ampliar las técnicas para el mejoramiento de los servicios de apoyo, que la orientación vocacional pueda brindar a los individuos y a nuestra sociedad.

CAPÍTULO III

LA INTERACCIÓN EN GRUPO

LA INTERACCIÓN EN PSICOTERAPIA DE GRUPO.

La forma importante de psicoterapia de grupo, arranca a cada individuo de su red primaria y lo mezcla con otros, formando así un nuevo campo de interacción en el cual cada individuo empieza de nuevo. la situación es imparcial en cuanto a las reacciones y contribuciones del individuo, así como las de los demás miembros respecto de él. está por ende obligado a darse cuenta del grado en que está condicionado por la influencia de sus redes primarias anterior y actual. también tiene la oportunidad directa de comparar y contrastar su modo de obrar con el de otros; puede ver que lo que consideraba particular a él es común y lo que consideraba común es particular a él ("reacción de espejo").

El terapeuta debe mantener la situación dentro de tales límites, mantener la terapéutica, es decir, proteger a los individuos del daño que causarían reacciones excesivas o una selección incompatible; asegurarse de que lo que aprende sea significativo y pueda ser usado constructivamente.

El carácter terapéutico de estas reuniones está personificado en el terapeuta y mantenido por él. propongo que definamos claramente los factores principales que explican este carácter terapéutico y, en tanto sean comprendidos, la llamaremos situación-t. tal situación está definida de manera diferente de acuerdo al material con que trabajamos, incluyendo nuestra persona y nuestras limitaciones (por ejemplo, el tiempo disponible). el principio general importante es que nuestras metas estén acordes con estas limitaciones. para nuestro propósito es importante que la situación t permita, aliente y demuestre la repetición del comportamiento significativo y la respuesta en la transferencia y que se enfoque en el nivel psicológico, reconociendo plenamente los procesos inconscientes, ya sea que éstos se manifiesten intrapersonalmente o interpersonalmente. en su forma pura, esto puede hacerse en la situación analítica de grupo, cuyo principal ingrediente es la actitud firmemente analítica del conductor, solamente el terapeuta plenamente adiestrado y experimentado como psicoanalista puede y debe mantener este nivel.

No obstante, se puede efectuar una valiosa psicoterapia de grupo-que quizá pueda ser de mayor importancia práctica- utilizando los efectos

constructivos de la participación del grupo, de las influencias didácticas y de la apertura de canales para experiencias correctivas, que se autorregulan hasta cierto punto.

DOS TIPOS DE GRUPO:

Sería útil recordar los dos tipos de grupo que para el presente trabajo nos interesan:

- 1.- Grupos con un cometido, y
- 2.- Grupos puramente terapéuticos.

Los grupos con un cometido se dividen en dos subgrupos:

- a) consta de grupos cuyo cometido se considera importante en sí, por ejemplo un equipo en el deporte o la industria, en una comunidad agrícola o en un hospital donde el equipo trabaja conjuntamente. En este caso, el grupo en realidad es tratado por el grupo mismo. El pertenecer a tal grupo tiene sin embargo, una función terapéutica que está relacionada con los aspectos saludables de pertenecer a un grupo en la vida ordinaria.
- b) Consiste en grupos en los cuales la labor no se considera importante; esto puede ser o no evidente a los individuos. Desde nuestro punto de vista, el efecto terapéutico en cada individuo es lo que realmente importa. El mejoramiento o el cambio benéfico individual es nuestro verdadero interés y la labor del grupo como tal, no es más que un cuerpo provisional ad hoc, no tiene importancia alguna.

El prototipo del segundo grupo, el grupo sin un cometido específico, es el grupo de análisis de grupo. Este es a veces considerado por doctores y pacientes como si tuviesen un cometido, ya sea el de aliviarse o el de discutir sus problemas; pero esto es más implícito que explícito y el terapeuta —como cualquier buen dirigente— debe guiarse por la definición que el grupo da a la situación, a la luz de lo que hacen y dicen y de lo que no hacen y callan. A la postre, obviamente, es en estos grupos terapéuticos analíticos donde el individuo cuenta; un factor que frecuentemente se entiende mal. El grupo analítico como tal, tiene solo una existencia ad hoc como instrumento terapéutico.

El hecho de que, como se indicó, estos grupos existan sólo para tratamiento del individuo, no debe confundirse —como frecuentemente sucede— con ideas y conceptos importantes para la orientación del conductor, que necesita considerar la totalidad de la red de acción recíproca de su grupo. Hay muchas características especiales de la situación de análisis de grupo.

En el grupo analítico se pretende adentrarse a las características fundamentales de la vida humana, deseando enfrentarnos a ellas y someterlas al reconocimiento y al análisis, revelarlo todo a la luz pura de la conciencia y del escrutinio, bien en otras circunstancias que se consideren normales o anormales.

GRUPOS DE GUIA Y CONSEJO.

Tales grupos se centran en el problema y su meta es hacer que el individuo funcione mejor en su situación vital. El grupo estimula la discusión y tiende también a incrementar la fuerza del ego del paciente mediante la aceptación de los otros miembros así como mediante la identificación de los problemas.

El interés focal de las sesiones es problema común de los miembros, es decir, la dificultad tanto de esforzarse como de alcanzar sus metas académicas.

Con el tiempo los miembros del grupo empiezan a reconocer cierta semejanza en sus problemas y así pueden identificarse mutuamente, comienzan por surgir relaciones de transferencia que deben ser rápidamente interpretadas por el dirigente del grupo con el fin de disminuir la posible irrupción de intensa angustia.

Otra tendencia de terapia de grupo cuya efectividad ha sido demostrada es el consejo de grupos. La terapia en tales grupos está orientada al ego. Los problemas y sentimientos se discuten libremente, pero las discusiones se orientan más hacia las personas significativas fuera del grupo que hacia los mismos miembros del grupo. Las relaciones de transferencia entre los miembros se minimizan, ya sea haciendo caso omiso de ellas o estableciendo reglas que estipulen que todas las discusiones girarán alrededor de los problemas comunes, en vez de hacerlo alrededor de los sentimientos personales mutuos.

LA RELACION ENTRE LA DINÁMICA DE GRUPOS Y LA PSICOTERAPIA DE GRUPOS.

Foulkes y ezriel en Inglaterra así como Frank, Bach y Durkin en Norteamérica, suponen, unos más., unos menos, que la dinámica de grupos puede ser utilizada en el grupo terapéutico. Durkin afirma que se pueden comparar todos los tipos de grupos puesto que tienen un funcionamiento dinámico común en la psicología de la interacción (acción reciproca) del ego. Ella considera que las fuerzas del grupo y las fuerzas terapéuticas, por lo general, se refuerzan mutuamente pero que a veces pueden funcionar en direcciones opuestas.

ELABORACIÓN DE UN PROGRAMA DE TERAPIA DE GRUPO.

Siempre es importante que tal programa sea comprendido por sus responsables y por aquellos que ayudarán a llevarlo a cabo.

Al considerar cualquier innovación, tal como la introducción de la psicoterapia de grupo, la administración de la institución generalmente se preocupa de tres factores: 1.- economía, 2.- efectividad y 3.- personal disponible.

Los requisitos especiales son mínimos, pues consisten tan sólo en un cuarto y sillas cómodas para cada uno de los participantes, el terapeuta, co-terapeuta y los observadores, que pueden estar presentes si forman parte del equipo terapéutico.

Una de las ventajas más importantes de la psicoterapia de grupo es su economía en términos de las necesidades del paciente, el tiempo, personal y dinero. Si consideramos que las sesiones de grupos frecuentemente dura hasta dos horas, el terapeuta puede atender a un promedio de cuatro a seis pacientes cada hora. La terapia de grupo ha sido efectuada venturosamente por profesionistas de distintos antecedentes.

El método de grupo tiene muchas aplicaciones y puede ser utilizado para satisfacer las necesidades específicas de un marco particular. El método es aplicable a casi todas las edades y a distintos fines de tratamiento.

La terapia de grupos es una experiencia socio-psicológica que puede fortalecer la confianza y reducir la angustia del paciente. La efectividad puede ser estimada por el grado en que el programa de grupo hace al paciente más aceptable a los demás, y más capacitado para beneficiarse con otros enfoques terapéuticos, tales como la medicación y la psicoterapia ocupacional e individual.

El enfoque de grupo fomenta un conocimiento más amplio sobre los pacientes, conocimiento que puede ser comunicado a otros miembros del personal, sin importar sus antecedentes profesionales. Para ayudar a la persona que proyecta establecer un programa de psicoterapia de grupo en un marco institucional, sería ventajoso tomar en cuenta algunas consideraciones esquemáticas.

Los medios o los métodos empleados en situaciones de grupo para lograr la acción del grupo se denominan técnicas grupales empleadas en la forma y en el ambiente social adecuados, las técnicas tienen el poder de activar los impulsos y las motivaciones individuales, de estimular los elementos de las dinámicas interna y externa, y de mover al grupo hacia sus metas, es decir, la técnica es el eslabón que une al grupo con sus metas.

El taller es una técnica que implica el desarrollo de ciertas características, su significado literal es el de un seminario o colegio de ciencia donde se reúne un grupo de estudiosos para la enseñanza común.

Los talleres de trabajo admiten grupos pequeños de 10 a 30 participantes. Tiene el propósito y objetivos definidos que deben estar estrechamente relacionados con lo que el participante realiza habitualmente. Se vale de la combinación de técnicas didácticas que propician el conocimiento a través de la acción. La información que los conductores desean transmitir se proporciona fundamentalmente a base de asesorías, que promueven el desarrollo de las capacidades del participante y la elaboración de un producto que pueda ser indistintamente un instrumento o una estrategia, pero que necesariamente debe ser evaluable, tangible, útil y aplicable. El taller se adapta a las necesidades de los participantes lo que le da flexibilidad.

Para realizarlo, se selecciona el tema de trabajo y al conductor (o conductores) del grupo, quienes deben ser expertos en dicho campo. El local debe tener mesa de trabajo para cada subgrupo, sillas para todos los participantes, un rotafolio y un pizarrón, gis y borrador. Se puede subdividir el grupo en pequeños grupos que no excedan de 13 personas, los conductores preparan el programa. Se sugiere no iniciar con otro subtema hasta no haber concluido con la presentación.

GRUPOS DE ENCUENTRO

Un grupo de encuentro consiste en un conjunto de personas que quieren interrelacionarse sobre aspectos de sus potencialidades, una sesión de encuentro requiere tomar un riesgo que resulta un contacto con algo que se desconoce.

La finalidad más importante de casi todos los miembros es encontrar nuevas maneras de relacionarse con los otros integrantes del grupo y consigo mismos. Lentamente se genera un sentido de auténtica comunicación y los participantes sienten una unión e intimidad al revelar su personalidad de manera más profunda. El individuo llega a obtener de estos grupos un conocimiento más completo de sí mismo y de cada uno de los demás, que lo ayuda en sus relaciones interpersonales. Su duración puede ser de 18 horas en un fin de semana, o de 40 horas aproximadamente en un grupo semanal.

Hay muchas direcciones hacia las cuales se puede llevar un grupo de encuentro, por ejemplo: expansión socio-emocional, solución intelectual de problemas, creatividad, valores éticos, sensibilidad social, experiencia mística, conocimiento del medio ambiente, etc.

ETAPAS DEL GRUPO DE ENCUENTRO:

1ª etapa: se nota rigidez en los esquemas de los miembros del grupo y no se establecen relaciones estrechas entre los participantes

2da etapa: los miembros del grupo empiezan a describir sus sentimientos pero como si pertenecieran al pasado y como si les pertenecieran a sí mismos.

3ra etapa: aparece una descripción de sentimientos y significados que no son actuales y que se presentan como inaceptables o malos. Se empieza a reconocer la existencia de problemas dentro del individuo.

4ta etapa: se describen determinados sentimientos presentes relativos al sí mismo, a excepción de los sentimientos externos que se consideran ajenos al momento actual. Los esquemas personales pierden rigidez y se manifiesta alguna responsabilidad personal si se está dispuesto a correr el riesgo de relacionarse con otros sobre la base de los sentimientos.

5ta etapa: la mayoría de los sentimientos se expresan con libertad, aceptándolos como propios. Se presenta un deseo de ser auténtico, se cuestiona la validez de los esquemas personales y se siente responsabilidad por los problemas propios.

6ta etapa: los sentimientos que antes se negaban son ahora experimentados y aceptados, sin temor o deseos de combatirlos. Los individuos tratan de ser ellos mismos en sus relaciones con los demás, buscando que los otros los acepten como son.

CAMBIOS PRODUCIDOS POR LOS GRUPOS DE ENCUENTRO

Cambios individuales: los individuos tienden a modificar el concepto de sí mismos a medida que exploran sus sentimientos en un clima adecuado de aceptación y reciben una retroalimentación completa por parte de los demás integrantes del grupo. A ciertas personas la experiencia del grupo no les origina ningún cambio significativo, para otras, más tarde se manifiesta un cambio positivo.

Cambio en las relaciones personales.- para algunos sujetos la experiencia significa una mayor intensidad en la comunicación con las personas con las que conviven, compartiendo con ellos sus auténticos sentimientos.

Cambio en las organizaciones.- se da un rumbo más humano a los procedimientos administrativos.

GRUPO T.

Podemos definir al grupo "T" como " un grupo relativamente in estructurado en el cual los individuos participan para aprender". El aprendizaje está enfocado al mismo individuo, a los demás participantes, a las relaciones interpersonales, a los procesos de grupo y a los sistemas sociales mayores.

La labor de este tipo de grupos requiere que durante las horas de trabajo queden excluidos los roles sociales, los títulos, y, en general, cualquier situación que tienda a marcar diferencias entre los individuos. Se recomienda solamente el uso de los nombres propios. Debido a que se busca una participación más activa de los demás miembros, el rol del conductor tiende a ser más pasivo.

Con respecto al tiempo podemos decir que los grupos "T" son de duración corta, dos semanas en reuniones de varias horas al día. Sin embargo, hay ocasiones en que la duración puede prolongarse varios meses con sesiones distribuidas de acuerdo a los intereses del grupo.

El desarrollo acelerado de las técnicas y teorías metodológicas en el ámbito de la capacitación empresarial e institucional, plantea una reorientación en la percepción convencional de tales procesos. Hoy ya se requiere de una visión de conjunto que permita ver la capacitación y al adiestramiento no como una evolución de habilidades y conocimientos aislados y esporádicos, sino como una permanente formación integral de los recursos humanos.

Es innegable que la edad no constituye por sí misma ningún certificado que legitime ni la madurez, ni la formación de sujeto alguno. Es más, se puede llegar a plantear que ni siquiera su procedencia académica justificaria una consideración de tal índole, de ahí que los programas de formación tengan que plantear su realización para ser realmente eficaces bajo una perspectiva doble: por una parte, asumir que hay que comenzar desde cero todo proceso y éste proponérselo como una unidad en desarrollo permanente, y por otra emplear una metodología que sirva a tales propósitos.

A pesar de las diferencias de aplicación, todas las nuevas técnicas que han surgido respeten invariablemente los principios fundamentales de la metodología ya mencionada, a saber: 1ro el

aprendizaje es susceptible de ser cuantificado entres niveles: aprehension de una habilidad concreta; aprehension de un conocimiento concreto y en la consecución de un cambio de actitud. Dependiendo de la medicion de estos aspectos , podemos o no hablar de que hay un aprendizaje. 2do la forma más rápida de conseguir tal aprendizaje es la de aprender haciéndolo, basado esto a su vez, en los principios del método de la pedagogia activa.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Nuestra realidad social pone de manifiesto la necesidad de encontrar nuevas técnicas y procedimientos, que permitan al individuo realizar una elección ocupacional, con base a sus propias características y necesidades, que al mismo tiempo faciliten su propio desarrollo socio-económico y el de su medio ambiente.

La Orientación Vocacional está desarrollando actualmente grandes esfuerzos por comprender y solucionar dicho problema, ya que el sujeto realiza su elección profesional cuando aún pertenece a algún centro educativo.

Un hecho que se presenta para complicar nuestro ya de por si difícil problema, es que la elección de carrera se da en el período de la adolescencia.

Según Raygoza (1983), los jóvenes egresados de la secundaria, tienen la opción de acuerdo a sus recursos, de elegir una carrera corta, o de continuar con el siguiente nivel académico con el fin de estudiar una carrera profesional.

La escuela secundaria representa para los investigadores, un campo propicio para el estudio de la elección profesional, sin embargo, existen pocos reportes de éste tema en el nivel medio básico; Lo que no deja de llamar la atención, puesto que en éste periodo educativo es cuando el estudiante se enfrenta casi siempre por primera vez a las interrogantes que plantea la decisión profesional. (Macias, 1986).

Por tanto, con este estudio se pretendió analizar la importancia que tiene para el adolescente el auto-conocimiento, para el reconocimiento de sus intereses y aptitudes, acercarlo a su realidad social y familiar que son algunos factores importantes que le permitirán alcanzar los objetivos del proyecto de vida que se plantea.

Al introducir la variable "taller vivencial" se trató de establecer diferencias significativas entre los intereses y aptitudes que tienen los hombres y mujeres, antes y después de haber participado en dicho taller, para la elaboración de su proyecto de vida, basados en el auto-conocimiento.

JUSTIFICACIÓN.

La presente investigación, se justifica con base en que las teorías de Orientación Vocacional que tiene una tendencia a descubrir en términos muy generales en el proceso del desarrollo vocacional, quizá tan generales que son poco útiles para la práctica y la investigación. (Osipow, 1976).

Por tal motivo, es necesario buscar una teoría que tome en cuenta y permita que el adolescente sea orientado de forma adecuada para tomar decisiones que lo hagan sentir satisfecho; y evitar en gran medida, la deserción escolar, así como el concluir una carrera que no ejerza o encontrarse en el campo laboral que no satisfaga sus necesidades económicas o sus intereses personales.

García (1981), afirma que no existe una teoría de Orientación Vocacional que contemple en su elaboración datos psicológicos, sociales y económicos, que propicien una información completa con la que el individuo descubra sus propios intereses y aptitudes, para que de forma personal lleve a cabo sus propias decisiones.

La Orientación Vocacional para lograr sus objetivos de asistencia a los individuos en su elección vocacional, requiere la valoración apropiada de todos y cada uno de los factores que la influyen y determinan.

Super (1953) señala, que para el adolescente la elección profesional representa un problema psicológico de gran trascendencia que es: la planeación de su vida dentro de los campos ocupacional, económico, social y cultural.

La Orientación Vocacional busca que los individuos logren una elección vocacional satisfactoria, que le permitan su buen desempeño social y económico.

De ahí que la presente investigación justifique su estructura, retomando como parte central el auto-conocimiento del sujeto para el reconocimiento de sus intereses y aptitudes, basados en su realidad socio-económica, para que elija adecuadamente su proyecto de vida de forma satisfactoria.

HIPÓTESIS.

HIPOTESIS DE TRABAJO: Los adolescentes, después de haber participado en el taller vivencial, reconocerán sus intereses y aptitudes para una mejor elección de vida.

HIPÓTESIS ESTADÍSTICAS

HO: No existirán diferencias, estadísticamente significativas, tanto en los intereses como en las aptitudes de los adolescentes antes y después de haber participado en el taller.

Hi: Existirán diferencias, estadísticamente significativas, tanto en los intereses como en las aptitudes de los adolescentes, antes y después de haber participado en el taller.

VARIABLES

VARIABLE DEPENDIENTE: (y) intereses y/o aptitudes de los adolescentes.

VARIABLE INDEPENDIENTE (X) Taller vivencial para el reconocimiento de intereses y aptitudes.

DEFINICIÓN OPERACIONAL DE LAS VARIABLES.

Para Claparade como para Dewey, el interés es una necesidad mental que se origina para una actividad destinada a satisfacerla, pero el estudio de los intereses no resultó ser propiedad exclusiva de los pedagogos, pues, aproximadamente en la misma época, los psicólogos repararon en la relación que existe entre los intereses de una persona y sus actividades profesionales. (Super, 1967)

APTITUDES: Para muchos autores, la aptitud es una disposición innata, algo congénito, Piéron (1963), la definió como el substracto constitucional de una capacidad, preexistente a ésta, que dependerá del desarrollo natural de la aptitud, de la formación educativa eventualmente y del ejercicio.

R. Vauguelin (1930). llama aptitud funcional a la parte de los factores innatos o naturales en el estado actual de una función, siendo ésta una agrupación más o menos arbitraria de conexiones "situación-respuesta", por una parte, y por otra, del medio y de la educación. Se trata de una distinción teórica; lo que es hereditario, en un sentido amplio, y lo que es adquirido forman un todo indisoluble.

En la presente investigación, se tomó como aptitud al conjunto de rasgos individuales diferenciadores, que producen su efecto en el momento en que el sujeto realiza una acción con facilidad y, esta acción es un indicativo de determinadas realizaciones futuras; los intereses se definieron como aquellos actos que llevan al sujeto a inclinarse hacia ciertas cosas, que atraerán su atención y orientarán sus actividades.

Para la variable independiente, se tomó a aquellos adolescentes que participaron en las diez sesiones del taller, de forma constante y permanente.

TIPO DE ESTUDIO.

Este estudio es de tipo cuasi-experimental, descriptivo, comparativo y de campo, ya que la aplicación se realizó en escenarios naturales; fué un estudio, en el cual no se pudo controlar adecuadamente las variables, sin embargo, la estadística nos permitió tomar en cuenta el posible efecto de esta variables no controladas.

El método, tiene los mismos elementos que los experimentales, es decir, minimizan la variabilidad de las variables independientes y controlan las extrañas.

La investigación se basó en un diseño de una sola muestra, medida dos veces, extraída de una población determinada y que en este caso, son alumnos de la escuela secundaria diurna No. 284 "Gustavo Cabrera Acevedo" que cursaban el tercer grado por primera vez.

PROCEDIMIENTO.

Se eligió aleatoriamente a los 60 sujetos, de un total de 435 alumnos (12 de cada uno de los cinco grupos de tercer grado), a los cuales se les aplicó el test de intereses y aptitudes del Maestro Luis Herrera y Montes, antes y después de participar en el taller vivencial. Como instrumento de medición, se utilizó el cuestionario de intereses y aptitudes del maestro "Luis Herrera y Montes". Este cuestionario, consta de 60 reactivos estructurados de ejecución típica, su aplicación es colectiva, auto aplicable y sin límite de tiempo.

El objetivo de este cuestionario es medir los intereses y las aptitudes, que la persona posee a través de diferentes escalas:

Servicio Social, Ejecutivo Persuasivo, Verbal, Científico, Organizacional, Mecánico, Artístico-Plástico, Musical, Cálculo, Actividad al aire libre y Destreza manual.

Para la aplicación del cuestionario, se les pidió a los alumnos leyeran cuidadosamente las instrucciones que a continuación se mencionan:

"A medida que leas cada cuestión piensa: ¿qué tanto me gusta hacer esto?: luego en la hoja de respuestas que se le proporcionará por separado, escribirá con un número su respuesta según se le indica a continuación: si lo que expresa la cuestión te gusta mucho, escribe el número 4, en el cuadro correspondiente al número de esa cuestión; si le gusta algo o en parte, escribe el número 3; cuando no le agrada, pero tampoco le desagrada, es decir cuando le sea indiferente, anota el 2; en el caso que te desagrada un poco, escribe el 1; si te desagrada mucho, anota el 0".

- 4 si te consideras muy competente.
- 3 si te consideras competente.
- 2 si te consideras medianamente competente.
- 1 si te consideras muy poco competente.
- 0 si te consideras incompetente.

La hoja de respuestas, consta de diez casillas y corresponden a las diez escalas; a cada escala le corresponden seis respuestas formando un total de sesenta.

Para obtener el puntaje crudo de cada escala, se suma la calificación de cada cuadro en forma vertical. Posteriormente se buscan en un listado que se encuentra en la parte central izquierda de la hoja de respuesta: el porcentaje al cual equivale el puntaje crudo el cual se obtuvo se elabora un perfil, ubicándolo en un listado de características para determinar sus intereses y aptitudes.

Se llevó a cabo el taller vivencial, en un período comprendido de Febrero a Junio, y una sesión cada semana con los dos subgrupos en diez sesiones con la temática siguiente:

1ª. Sesión: "Formación y consolidación del grupo", que tuvo como objetivo crear al grupo humano, darse a conocer, aprender a comunicarse, consolidar al grupo y definir los objetivos del taller.

2ª. Sesión: "Auto-concepto" cuyo objetivo fue que el adolescente se conozca a sí mismo, por medio de ejercicios prácticos de relaciones humanas.

3ª. Sesión: "Auto-concepto" con la finalidad de que el adolescente se conozca más a sí mismo, para lograr su propia identidad.

4ª. Sesión: "Auto-estima" en la que se buscó facilitar al adolescente, un mejor auto-conocimiento, a través de una reflexión sobre su propia realidad, hecha por sí mismo y ayudado por los demás, logrando un mayor equilibrio en su propia vida.

5ª. Sesión: "Auto-estima" con el objetivo de tomar conciencia de la visión que cada uno tiene de sí mismo y facilitar el conocimiento propio.

6ª. Sesión: "Adolescencia: etapas y desarrollo". En esta sesión se buscó, favorecer la toma de conciencia acerca de la etapa de vida en la que se encuentra.

7ª. Sesión: "Madurez humana y personalidad", sesión en la que se invitó a los adolescentes a reflexionar, acerca de la importancia del valor que tienen las decisiones que se toman en la vida personal.

8ª. Sesión: "Reconocimiento de intereses y aptitudes", donde se motivó a los adolescentes, a ubicar la importancia del reconocimiento

de sus intereses y aptitudes, a sí mismo enumerar los intereses y aptitudes con los que cuentan.

9ª. Sesión: "Elección vocacional", que tuvo como objetivo, confrontar a los adolescentes ante el proceso de la toma de decisiones.

10ª. Sesión: "Elección y vida futura", sesión en la que se ayudó a los adolescentes en el análisis y elaboración de su proyecto de vida. Al término de las diez sesiones, se aplicó por segunda vez el test de intereses y aptitudes, el cual fue calificado de acuerdo al manual, para obtener el valor por escala, lo que ayudó a conocer el perfil por sujeto.

El análisis estadístico se realizó utilizando la "t" de Student, así como la prueba de Sandler, con la cuál se buscó la comprobación de las hipótesis. Por lo anterior, se midió una muestra dos veces, con una variable independiente (Taller Vivencial).

CAPÍTULO V

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

RESULTADOS.

En esta parte de la investigación se trató de establecer la existencia de cierta relación entre el taller vivencial y la elección vocacional.

En primer lugar se observó que los adolescentes que asistieron de manera permanente en las diez sesiones, tuvieron diferencias en algunas de las escalas, es decir que antes del taller no se sentían aptos para algunas actividades y después de hacer una análisis personal reconocieron que efectivamente contaban con esas habilidades y que además les gustaba llevarlas a cabo.

Para encontrar diferencias estadísticamente significativas antes y después del taller se utilizó la "t" de Student para muestras dependientes y para comparar el grupo de mujeres contra el de hombres, se utilizó la "t" de muestras independientes.

En la tabla 4.1 (Aptitudes antes-después) sólo se observa una diferencia estadísticamente significativa en la escala de servicio social entre femenino y masculino, antes ($t = 2.577, \alpha = 5\%$) y después del taller.

En cuanto a los intereses, se observó que tanto en hombres como en mujeres no existieron diferencias estadísticamente significativas, ya que antes y después del taller les gustaba realizar las mismas actividades, lo cual se ve reflejado en la tabla 4.2 (intereses antes-después).

En la tabla 4.3 (Comparación de aptitudes femenino vs. Masculino) se obtuvo el coeficiente de variación que relaciona la desviación estándar y el promedio de cada grupo y escala, interpretándose sus valores como la homogeneidad de las respuestas del grupo femenino o masculino así como la etapa antes-después. Observando en las escalas Ejecutivo Persuasivo, Verbal y Artes Plásticas fueron estadísticamente significativas ($\alpha = 5\%$) antes- después del taller entre hombres y mujeres, en el test de aptitudes.

En la tabla 4.4. (Comparación de intereses antes-después entre femenino y masculino) se obtuvo el coeficiente de variación que

relaciona la desviación estándar y el promedio de cada grupo y escala, interpretándose sus valores como la homogeneidad de las respuestas del grupo femenino o masculino, así como la etapa antes-después. Observando que en las escalas de Servicio Social y Mecánico en cuanto a intereses, existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres.

En el gráfico 4.1 y 4.2 (Aptitudes antes-después) se obtuvo el promedio observando en las escalas de Servicio Social, Ejecutivo Persuasivo y Artes plásticas donde existieron un mayor número de respuestas tanto en hombres como en mujeres antes del taller, aunque en estas escalas no hubo diferencias estadísticamente significativas.

En los gráficos 4.3 y 4.4 (Intereses antes-después) se obtuvo el promedio observando en las escalas de Servicio Social, Mecánico y Aire Libre con diferencias entre hombres y mujeres, mismas que se conservaron tanto antes como después del taller.

Al realizar el análisis estadístico de los promedios por escalas, tanto de intereses y aptitudes, se observa una diferencia no estadísticamente significativa antes y después del "taller vivencial".

El control de las variables extrañas antes y después del taller se intentó que fuera el mismo, ya que se aplicó el test de intereses y aptitudes del Maestro "Luis Herrera y Montes" bajo las mismas condiciones es decir, en un espacio amplio, iluminado, sin interrupciones y solucionando las dudas que surgían al contestar los reactivos.

Es importante señalar que aunque las diferencias fueron estadísticamente poco significativas, se deba quizá al periodo en que se aplicó el "taller vivencial" (febrero-junio), lo que pudo afectar la variable dependiente, por lo que se recomienda tener cuidado en el manejo de esta información.

CONCLUSIONES.

La presente investigación intentó conocer si para los estudiantes de tercer grado de secundaria era importante el reconocimiento de intereses y aptitudes para una mejor elección vocacional. Se pretendió observar en que medida la administración de ciertas reflexiones modificaba los intereses y aptitudes de los adolescentes, para establecer de que forma influyen estas reflexiones para la elección vocacional y elaborar su proyecto de vida a corto, mediano y largo plazo.

A través del procedimiento seguido, se trató de relacionar la importancia que tiene el que los adolescentes realicen una auto reflexión acerca de las habilidades con las que cuentan y relacionarlas con las actividades que son de su interés.

Las diferencias estadísticamente significativas que se encontraron entre hombres y mujeres fueron en las escalas de: ejecutivo persuasivo, verbal, artes plásticas, mecánico y actividades al aire libre.

Con base en lo anterior y tomando en cuenta la zona en que se aplicó el taller, pudiera decirse que influyó para que las mujeres prefirieran actividades que no impliquen esfuerzo físico y los hombres actividades sencillas que necesitan de la fuerza física.

Estos resultados muestran uno de los objetivos de la investigación, que era el que los adolescentes reflexionaran sobre sus intereses y aptitudes, los reconocieran y elaboraran su proyecto de vida, independientemente si eligen una carrera corta o una licenciatura pero que finalmente les dé una satisfacción personal. Por lo tanto, puede decirse que el reconocer los intereses y aptitudes de una persona influyen de forma significativa para la elección vocacional, como lo afirman algunas teorías entre las cuales podemos encontrar a Holland (1959), Ginzberg (1951) y Super (1965); afirman que los intereses y aptitudes son un factor que influye en el proceso de elección profesional. Por otra parte Ruiz (1965); considera que cuando un sujeto conoce objetivamente sus intereses y aptitudes entonces es capaz de hacer una buena elección profesional.

Los hallazgos obtenidos ponen de manifiesto que puede existir cierta información, que lleve al adolescente a una reflexión y auto-análisis para el reconocimiento de sus intereses y aptitudes, para elaborar un proyecto de vida.

Sin embargo cabe mencionar que la planeación de la presente investigación, fue de índole general, lo que no permitió estudiar más detalles, por ejemplo: estructura familiar, promedio escolar, ambiente cultural entre otras, sin embargo los resultados aquí registrados, invitan a otros investigadores de esta materia, a elaborar, controlar y aplicar técnicas específicas para el reconocimiento de intereses y aptitudes en los adolescentes y motivarlos desde este periodo escolar a elaborar un proyecto de vida que satisfaga sus necesidades emocionales, culturales y económicas.

De lo antes mencionado, se deduce la gran importancia que debe tener para el adolescente su acceso a una adecuada información de profesiones y un análisis profundo que debe realizarse con respecto a su medio ambiente ocupacional, como menciona Gayol (1979) diciendo que "es de suma importancia que los sujetos posean un conocimiento completo de lo que son las profesiones y el reconocimiento de los intereses y aptitudes, debido a que esto facilita una toma de decisiones vocacionales más objetiva.

También Hall (1965) nos señala, "la gran necesidad del período de la escuela secundaria para alentar los intereses y aptitudes vocacionales a través de la información vocacional y el reconocimiento de sí mismo como un ser integral que se desenvuelve en una sociedad determinada".

Como corolario de esta parte de la investigación se puede mencionar la importancia que tiene en los adolescentes hacer un auto-análisis personal, reconocer sus intereses y aptitudes para la elaboración de un proyecto de vida, basada en su realidad social.

En resumen, los resultados aquí expuestos sugieren la existencia de intereses y aptitudes en los adolescentes, que quizá no ha reconocido y canalizado de forma adecuada para la elaboración de un proyecto de vida que satisfaga sus necesidades sociales, culturales y económicas, además de que el "taller vivencial" tenía como objetivo hacer consciente al adolescente en cuanto a sus intereses y aptitudes, descubrirlos y utilizarlos para realizar elecciones más conscientes, objetivas y basadas en su realidad personal.

También se podría decir que, la elección vocacional y la elaboración de un proyecto de vida están íntimamente relacionados con diversos factores entre los cuales cabe mencionar: los intereses, las aptitudes, las influencias sociales y el cúmulo de información ocupacional, entre otros.

Por lo tanto, un mejor conocimiento de estos factores apoyará a futuras investigaciones para lograr una mejor comprensión de los objetivos de la orientación profesional y lograr una ubicación eficaz del sujeto dentro del campo ocupacional en la sociedad a la que pertenece.

Es necesario considerar que las conclusiones obtenidas en la presente investigación, no pretenden esclarecer todos los factores que determinan la elección vocacional, sino, motivar a futuras investigaciones para el análisis y control de las variables que pudieran estar influyendo en dicho problema que plantea la orientación vocacional, por tal motivo es de esperarse que surjan nuevas investigaciones sobre este mismo tema, ya que en la actualidad se necesitan mejorar los recursos y la metodología hasta ahora existentes, para dotar a la orientación vocacional de nuevas técnicas y estrategias que faciliten el estudio de los factores que forman parte activa en el proceso de la elección vocacional.

SUGERENCIAS.

La presente investigación intentó que los adolescentes a lo largo de las 10 sesiones del taller en ambos grupos reflexionaran sobre sus intereses y aptitudes, las reconocieran y elaboraran un proyecto de vida, a corto o largo plazo, independientemente de que eligieran una carrera corta una licenciatura o dejar sus estudios hasta el nivel en el que se encontraban actualmente.

Es importante señalar que con la aplicación del taller no se pretendía modificar sus intereses o aptitudes con las que contaban, sino hacer un auto-análisis y que éstos los ayudaran a descubrir el ¿quién soy? y ¿qué haré? A partir de haber concluido su asistencia al "taller vivencial".

Con base a lo anterior y al realizar el análisis de datos se puede sugerir para próximas investigaciones sobre éste tema:

1.-hacer una elección aleatoria y al azar de los adolescentes que participarán en el taller vivencial.

2.- Que los adolescentes participantes del taller logren en cada sesión hablar frente al grupo respecto a sus intereses y aptitudes, utilizándolos para la elaboración de su proyecto de vida y hacer una elección conciente.

3.- Lograr desde la primera sesión que los adolescentes sientan el taller como un espacio para hablar sin temor a la crítica, establecer las normas de trabajo y darse cuenta que lo que están viviendo en esta tan importante etapa de su vida es parte de su desarrollo psicológico, social y escolar

4.- Utilizar un test que vaya de acuerdo al objetivo de trabajo de la investigación, es decir clarificar por parte del investigador hasta donde pretende que los adolescentes realicen un autoanálisis que los conduzca a la elaboración de un proyecto de vida satisfactorio tanto personal como social.

5.- Que el investigador sea en cada sesión parte del grupo y se desempeñe como coordinador de todas y cada una de las actividades. Cabe señalar como parte importantes dentro de las sesiones el apoyo de otro profesional para el rescate de emociones y observador del

desempeño del coordinador.

6.- Realizar un análisis de datos que apoyen los efectos del taller en la elaboración del proyecto de vida de los adolescentes, así como remarcar el efecto positivo del desempeño de éstos en cada sesión.

LIMITACIONES.

1.- Las fechas que se utilizaron para la ejecución del taller (febrero-junio) donde se pospusieron las sesiones por la suspensión de labores en la escuela.

2.- La falta de un observador para el mejoramiento y retroalimentación en cada sesión.

3.- la deserción al lo largo de las sesiones de los adolescentes por las preocupaciones propias de su desempeño escolar (de 60 personas que iniciaron, solo concluyeron 36 entre las cuales fueron 20 mujeres y 16 hombres).

TABLA 4.1 APTITUDES ANTES - DESPUES

APTITUDES	SEXO	PROMEDIO ANTES	PROMEDIO DESPUES	DEV. ESTANDAR ANTES	DEV. ESTANDAR DESPUES	COEF. VARIACION ANTES	COEF. VARIACION DESPUES	"t" DE STUDENT	A DE SANDLER
S.S.	Femenino	55.19	58.63	12.22	13.12	22.15%	33.52%	0.832	34.790
	Masculino	39.15	49.27	18.69	19.79	31.89%	40.17%	2.577*	0.203*
E.P.	Femenino	54.47	53.86	9.88	16.91	18.15%	31.40%	0.277	0.940
	Masculino	42.60	41.86	9.86	13.67	23.14%	32.66%	0.488	4.705
V.	Femenino	47.06	46.75	10.00	11.17	21.25%	23.89%	0.060	205.360
	Masculino	37.43	37.31	10.21	12.19	22.27%	32.67%	0.020	2282.960
A.P.	Femenino	50.98	57.44	9.78	13.37	19.19%	23.28%	1.950	0.299
	Masculino	42.77	59.72	13.80	72.35	32.28%	121.14%	0.389	6.240
M.S.	Femenino	52.46	50.17	14.45	14.86	27.55%	28.63%	0.689	2.050
	Masculino	44.00	44.68	15.22	15.53	34.58%	34.75%	0.185	27.180
O.G.	Femenino	48.12	42.55	13.28	17.30	27.61%	40.65%	1.200	0.709
	Masculino	39.13	37.15	9.77	12.94	24.97%	34.84%	0.748	1.730
CT	Femenino	42.04	34.27	12.97	13.64	30.87%	38.31%	1.713	0.373
	Masculino	40.64	42.15	15.57	13.90	39.82%	33.00%	0.799	1.520
CL	Femenino	48.58	38.83	17.71	19.23	43.65%	40.53%	0.293	11.080
	Masculino	46.25	48.48	15.25	11.82	32.97%	24.38%	0.378	6.620
MC	Femenino	41.14	32.24	9.61	14.47	23.36%	41.06%	1.188	0.654
	Masculino	47.46	48.44	10.30	13.96	21.71%	28.82%	0.095	103.570
DT	Femenino	45.17	40.62	10.75	10.68	23.80%	26.30%	1.050	0.898
	Masculino	47.31	51.66	8.96	15.77	18.95%	30.53%	1.050	0.901

* SIGNIFICATIVA $\alpha=5\%$

NOTA: Sólo se observa una diferencia estadísticamente significativa en la escala de S.S., entre antes y después del taller en el test de aptitudes en masculino

TABLA 4.2 INTERESES ANTES - DESPUES

APTITUDES	SEXO	PROMEDIO ANTES	PROMEDIO DESPUES	DESV. ESTANDAR ANTES	DESV. ESTANDAR DESPUES	COEF. VARIACION ANTES	COEF. VARIACION DESPUES	"t" DE STUDENT	A DE SANDLER
S.S.	Femenino	52.66	48.33	14.69	16.86	27.90%	34.88%	0.928	1.150
	Masculino	34.07	36.73	11.68	16.22	34.29%	44.17%	0.575	2.800
E.P.	Femenino	48.74	40.53	13.91	18.71	28.53%	46.17%	0.580	2.810
	Masculino	42.88	40.82	7.99	16.51	18.64%	40.62%	0.249	13.570
V.	Femenino	47.07	44.44	13.37	18.19	28.41%	25.19%	0.589	2.780
	Masculino	34.89	40.68	8.70	12.73	24.94%	31.31%	1.609	0.420
A.P.	Femenino	52.73	55.23	15.59	11.02	29.57%	19.96%	0.614	2.560
	Masculino	42.95	40.52	14.92	14.10	34.75%	34.80%	0.662	2.190
M.S.	Femenino	45.82	45.51	16.92	13.00	36.94%	28.58%	0.090	115.900
	Masculino	37.36	36.72	12.59	16.03	33.72%	43.66%	0.207	21.850
O.G.	Femenino	42.92	41.37	14.78	19.94	30.85%	48.28%	1.363	0.560
	Masculino	37.23	43.91	10.91	14.50	29.30%	33.02%	1.871	0.330
CT	Femenino	43.88	41.81	14.94	11.06	34.06%	26.47%	0.451	4.750
	Masculino	39.85	43.79	10.22	18.12	25.65%	41.39%	1.110	0.819
CL	Femenino	40.19	32.84	18.61	17.06	46.31%	51.95%	1.479	0.480
	Masculino	47.16	43.19	21.17	12.85	44.89%	29.76%	0.882	1.260
MC	Femenino	37.07	29.95	18.91	15.95	51.02%	53.26%	1.241	0.660
	Masculino	51.90	47.50	9.85	16.37	18.98%	34.48%	1.030	0.936
DT	Femenino	54.50	53.73	16.79	13.95	30.82%	26.62%	0.204	16.400
	Masculino	53.19	47.19	14.16	13.53	25.97%	28.67%	1.580	0.435

No hubo diferencias estadísticamente significativas en ninguna escala.

TABLA 4.3 COMPARACION DE APTITUDES (FEMENINO VS MASCULINO).

APTITUDES	ANTES "t"	APTITUDES	DESPUES "t"
SS	3.92*	SS	1.45 n.s.
EP	3.58*	EP	2.29*
V	2.84*	V	2.41*
AP	2.08*	AP	3.41*
MS	1.70 n.s.	MS	1.079 n.s.
OG	2.25*	OG	1.036 n.s.
CT	0.29 n.s.	CT	1.705 n.s.
CL	1.01 n.s.	CL	1.755 n.s.
MC	1.90 n.s.	MC	2.762*
DT	0.63 n.s.	DT	2.498*

* Significativa $\alpha=5\%$

N.S. = No significativa.

Nota: Se observan diferencias estadísticamente significativas en las escalas EP, V, AP antes y después del taller en cuanto a aptitudes.

TABLA 4.4 INTERESES ANTES - DESPUES (FEMENINO VS MASCULINO).

INTERESES	ANTES "t"	INTERESES	DESPUES "t"
SS	4.19*	SS	2.08*
EP	1.49 n.s.	EP	0.694 n.s.
V	3.02*	V	0.942 n.s.
AP	1.90 n.s.	AP	3.51*
MS	1.67 n.s.	MS	1.81 n.s.
OG	2.40*	OG	0.427 n.s.
CT	0.867 n.s.	CT	0.402 n.s.
CL	1.04 n.s.	CL	2.06*
MC	2.83*	MC	3.24*
DT	0.280 n.s.	DT	1.41 n.s.

* Significativa $\alpha=5\%$

N.S. = No significativa.

Nota: Se observan diferencias estadísticamente significativas en las escalas SS y MC antes y después del taller en cuanto a intereses.

GRAFICO 4.1 PUNTAJES PROMEDIO DE APTITUDES (ANTES)

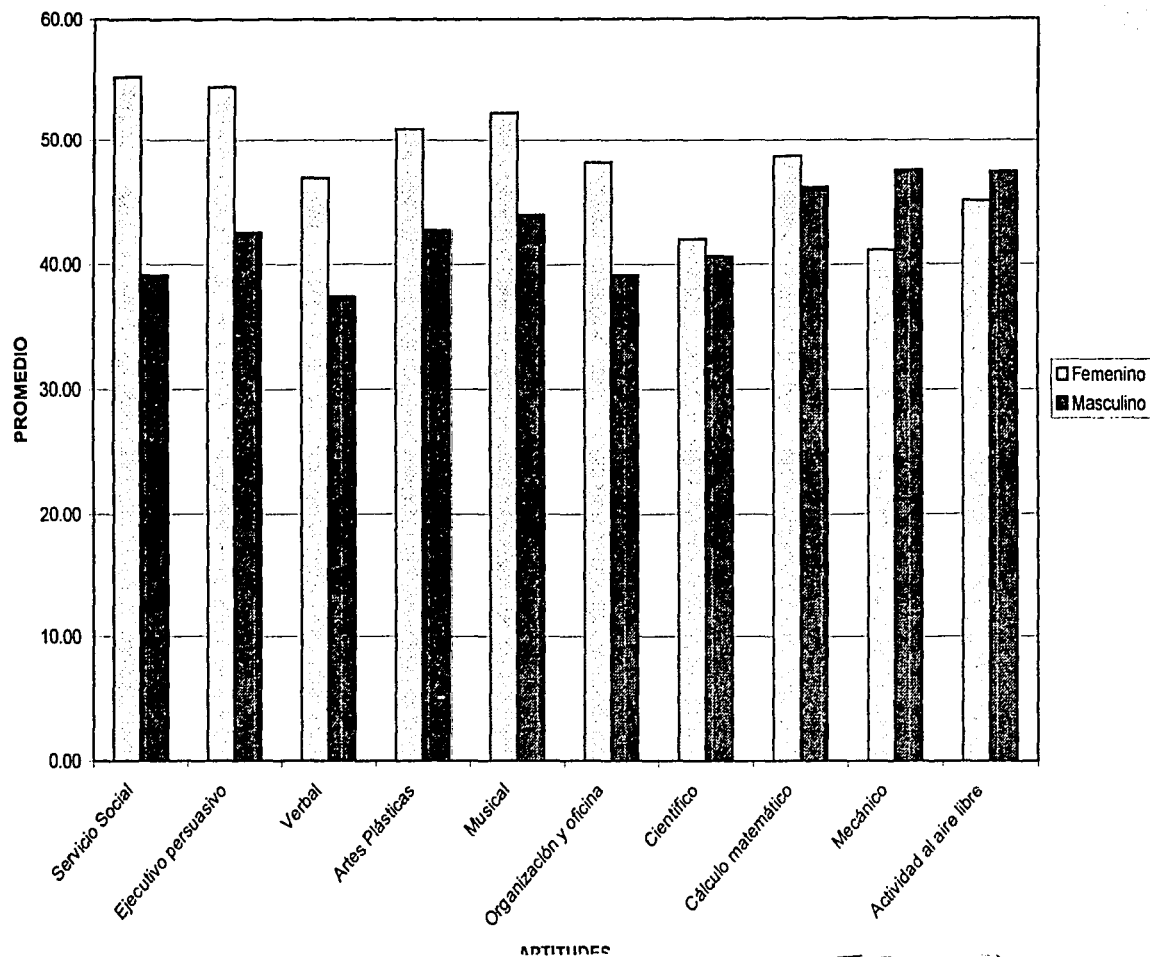


GRAFICO 4.2 PUNTAJES PROMEDIO DE APTITUDES (DESPUES)

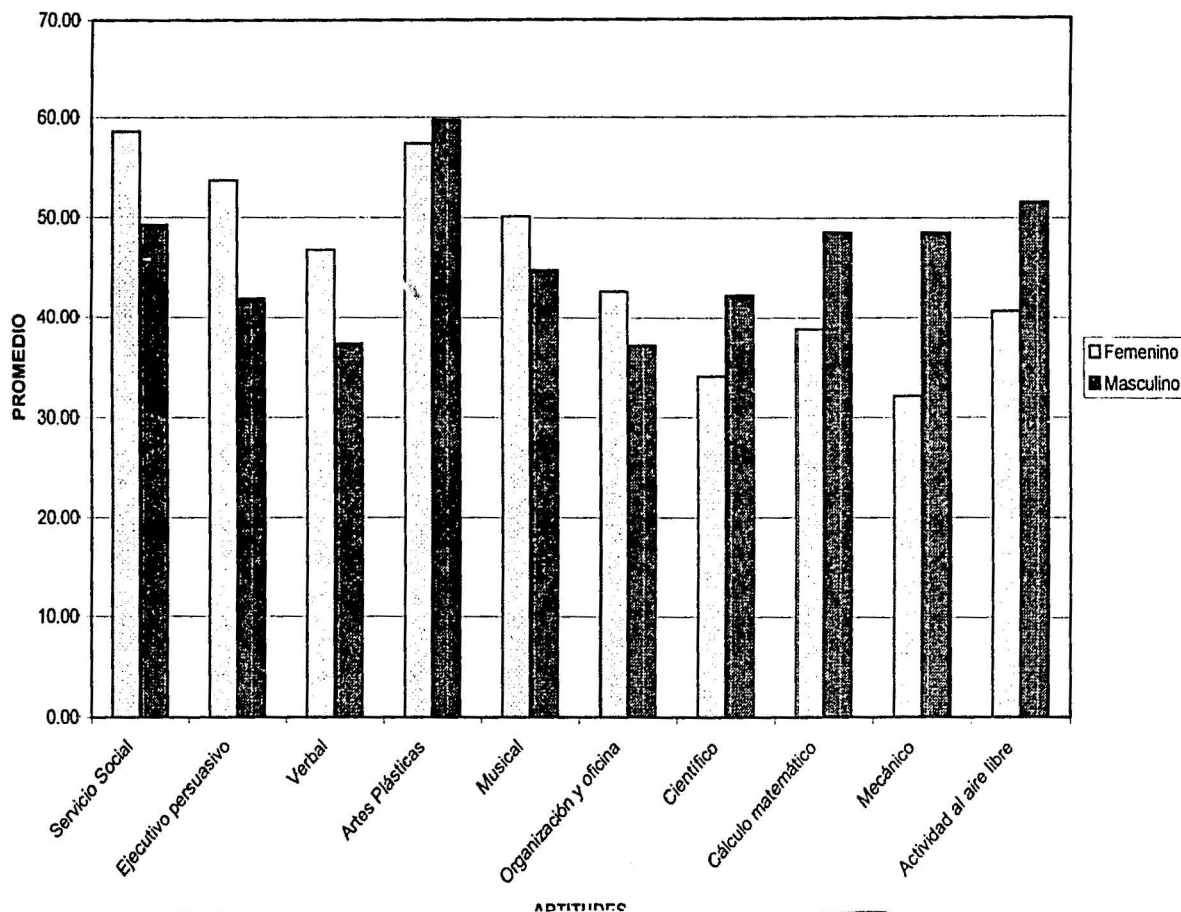


GRAFICO 4.3 PUNTAJES PROMEDIO DE INTERESES (ANTES)

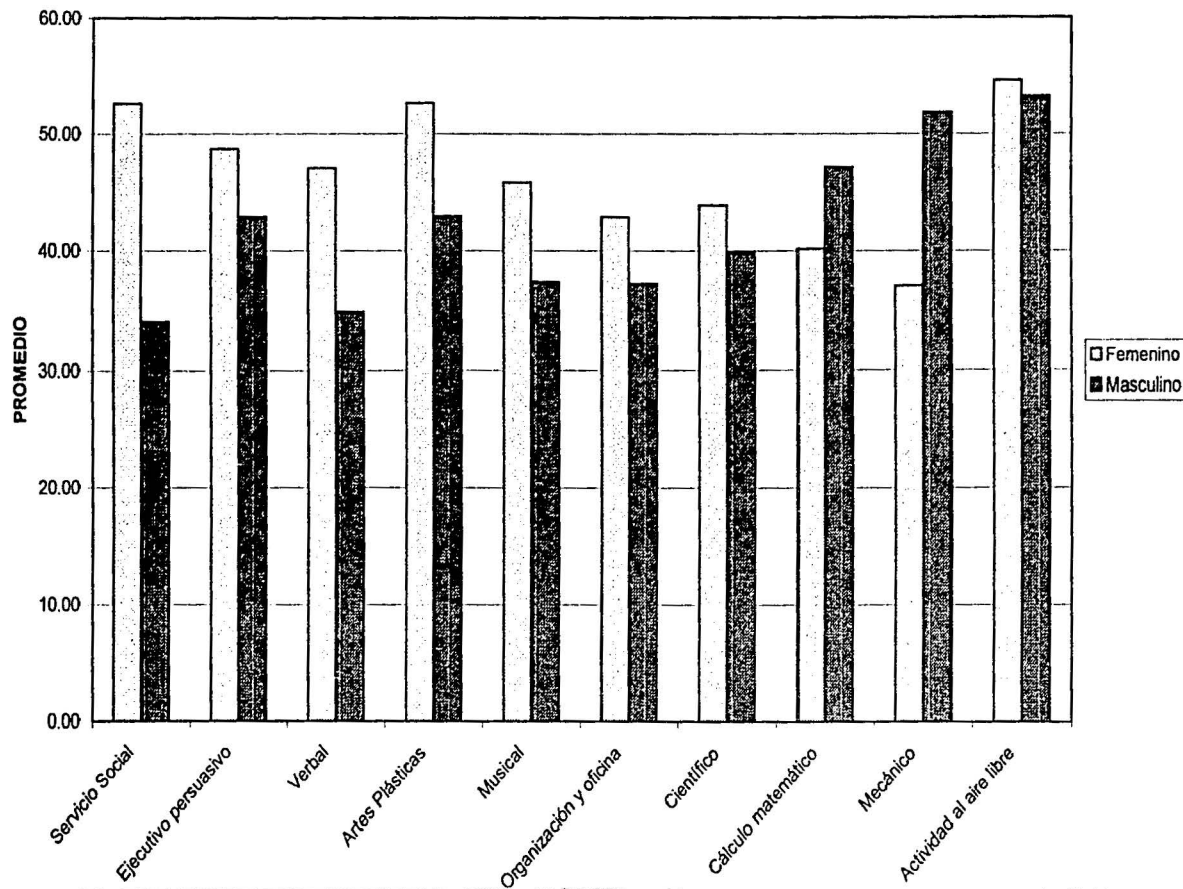
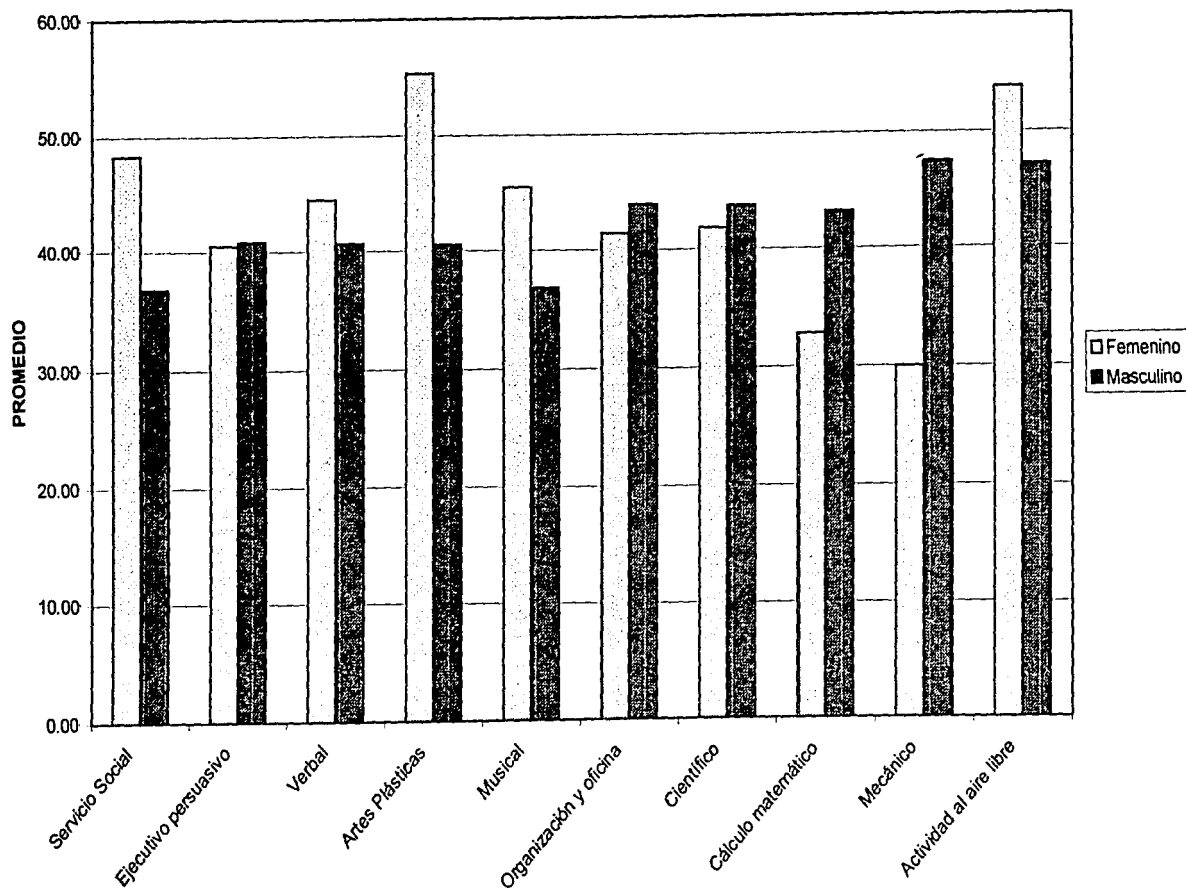


GRAFICO 4.4 PUNTAJES PROMEDIO DE INTERESES (DESPUES)



ANEXO 1

Técnica: "La doble rueda"

Se divide a los participantes en dos grupos:

En el grupo No 1 pasa al centro y forma un círculo; el grupo No 2 forma otro círculo alrededor del grupo No 1. Las ruedas, al compás de la música, empiezan a girar en direcciones contrarias.

- ✓ Se da una señal y paran la música y las ruedas.
- ✓ Los de adentro y los de afuera dan un cuarto de vuelta y se colocan frente a frente por parejas.
- ✓ El que está dirigiendo la técnica hace una o dos preguntas; las parejas dialogan sobre ellas.
- ✓ Una vez respondidas las preguntas, las ruedas vuelven a girar, con el fin de variar las parejas. El coordinador debe fijarse al dar la señal de parar para que no queden los mismos.

Algunas preguntas podrían ser:

Nombre

Mi deporte favorito

Una de mis cualidades es...

Uno de mis defectos es...

Lo que espero de este grupo es...

Técnica: "Nos damos a conocer"

Objetivo:

Propiciar el conocimiento mutuo.

Distinguir diferentes niveles de comunicación e intimidad.

Se invita al grupo a formar parejas entre los que son menos conocidos.

Se les entrega el "documento de trabajo". Y se les dan las siguientes instrucciones:

- Durante 10 minutos, alternativamente, se hacen preguntas el uno al otro. ayudados del "documento de trabajo".
- No es necesario que se hagan las preguntas en el orden en que aparecen.
- Pueden comenzar por donde quieran y hacerlas salteadas.
- Cualquiera de los dos puede negarse a responder determinada pregunta.

A los 10 minutos el coordinador les indica que se ha terminado el tiempo. Se regresan a sus lugares.

Una vez reunidos, se forman otras parejas. Esta vez entre los que mas se conocen.

Nuevamente, durante 10 minutos, se repite el mismo ejercicio.

DOCUMENTO DE TRABAJO

¿Qué opinas de la amistad?

¿Cuál es tu deporte favorito?

¿Has mentido alguna vez a tus padres en algo importante?

¿Tienes problemas de salud?

¿Cuál es tu opinión acerca de noviazgo?

¿Qué importancia tiene para ti el dinero?

¿Cuál es el mayor defecto que tienes?

REFLEXIÓN SOBRE LA TÉCNICA:

¿Qué no enseñó la técnica?

¿Cómo vieron a sus parejas?

¿Cómo respondieron?

A través de estas preguntas ¿nos conocemos mas?

¿Qué podemos hacer para conocernos más?

Técnica: "Para que nos reunimos"

En esta técnica se realiza trabajo en pequeños grupos donde se discute acerca del objetivo que tienen los participantes en este taller y discuten en pequeños grupos para después proponerlo en plenaria.

ANEXO 2

Técnica: "Conócete a ti mismo... eres importante".

Objetivo:

-Que las personas se conozcan más a sí mismas por medio de ejercicios prácticos de relaciones humanas.

Motivación:

Se habla de la importancia de conocerse a sí mismo, de aceptarse, de conocer las cualidades y defectos, etc. Este es el primer paso para la madurez humana.

Trabajo personal:

Se les entrega una hoja a cada persona. El coordinador explica brevemente el trabajo:

EJERCICIO 1: Escribe sin pensarlo mucho, todas las CUALIDADES que tienes. Disponen solamente de tres minutos para escribir todo lo bueno que tienes en lo intelectual, moral, físico... para que puedas escribir más cosas usa solo una o dos palabras para cada cualidad. Por ejemplo amable, sencillo...

EJERCICIO 2: Vas a dibujar el escudo de tu vida. Divide el escudo en cuatro cuadros. En el primer cuadro dibuja un signo expresivo de tu infancia; en el segundo de tu adolescencia, en el tercero de tu presente; en el cuarto de tu futuro... dispones de 15 ó de 20 minutos.

EJERCICIO 3: En la escala de calificaciones del cero al diez, pon la calificación que crees que te mereces como persona.

PEQUEÑOS GRUPOS.

Se comentan las siguientes preguntas:

¿Cómo te ves a ti mismo?

¿Te gusta tu forma de ser?

¿Quieres cambiar algo?

¿En qué?

¿Cómo te gustaría ser?

¿Por qué?

PLENARIA:

El coordinador pregunta si los ejercicios personales y la discusión en pequeños grupos les ayudó a conocerse más. Se da tiempo necesario para escuchar experiencias personales, impresiones y comentarios sobre los ejercicios realizados.

Técnica: "Los nombres escritos"

TRABAJO PERSONAL:

Cada uno de los participantes dibuja en una hoja en blanco la silueta de su mano derecha y se prende la hoja con un alfiler a la espalda. Después se les invita a pasear por el salón por diez minutos. Se les proporciona a cada participante un marcador para anotar en las hojas de los demás participantes las cualidades que veamos.

Después de los diez minutos se otorga un tiempo para que cada persona revise lo que está escrito en su hoja y después se reflexiona en grupo.

ANEXO 3

Técnica: "Nos damos a conocer"

DOCUMENTO ¿CÓMO ME SIENTO?

COMO ME SIENTO EN CASA.

...feliz
...incomprendido
...trato de ocultarme
...fastidiado
...apreciado

COMO ME SIENTO CON MIS AMIGOS.

...admirado
...incomprendido
...muy a gusto
...tímido
...envidiado

PASOS A SEGUIR EN LA TÉCNICA:

Se le entrega a cada uno, una copia del documento anterior.

Cada uno de ellos reflexiona en silencio y marca con una "x" la situación en que cree encontrarse.

Se busca a una persona de las más conocidas y se comparte el trabajo que hicieron diciendo ¿Por qué se sienten así?.

Finalmente cada pareja busca otra pareja y entre los cuatro se comunican el resultado de su reflexión.

Técnica: "¿Quién eres tú?"

Se presenta la siguiente historia para reflexión personal y en pequeños grupos.

¿Quién soy? Me dicen a menudo
que salgo de mi celda
sereno, risueño y firme
como un noble en su palacio.

¿Quién soy? Me dicen a menudo
que hablo con los carceleros
libre, amistosa y francamente
como si yo mandase.

¿Quién soy yo? Me dicen también
que soporto los días de infortunio
con la indiferencia, sonrisa y orgullo,
como alguien acostumbrado a vencer.

¿Soy realmente lo que los otros dicen de mí?
¿O bien solo soy lo que yo mismo sé de mí?
Intranquilo, ansioso, enfermo, cual pajarillo enjaulado.

Pugnando por poder respirar,
Como si alguien me oprimiese la garganta
Hambriento de colores, de flores de cantos de aves,
Sediento de buenas palabras y de proximidad humana.
Temblando de cólera ante la arbitrariedad y el menor agravio,
Agitado por la espera de grandes cosas,
Impotente y temeroso por los amigos en la infinita lejanía,
Cansado y vacío para orar, pensar y crear,
Agotado y dispuesto a despedirme de todo.

¿Quién soy? ¿Este o aquél?
¿Seré hoy éste, mañana otro?
¿Seré los dos a la vez? ¿Ante los hombres un hipócrita,
Y ante mí mismo un despreciable y quejumbroso débil?
¿O bien, lo que aún queda de mí semeja el ejército batido
Que se retira desordenado ante la victoria que tenía segura?

¿Quién soy? Las preguntas solitarias se burlan de mí.
Sea quien sea, tu me conoces, tuyo soy, ¡OH Dios!

(D. BONHOEFFER, 1944)

Prisionero por su compromiso contra el régimen nazi.

ANEXO 4

Técnica: "Mi personalidad"

OBJETIVO:

Promover un mejor conocimiento de sí mismo, en una reflexión sobre su propia realidad hecha por sí mismo y ayudado por los demás. Lograr un mayor equilibrio en su propia vida.

DESARROLLO:

El coordinador divide al grupo en equipos de 5 a 6 personas.

Cada uno responderá 7 preguntas que se indicarán en 7 hojas distintas. Pone sus respuestas a disposición del grupo. Viene una mutua evaluación de las respuestas.

El coordinador dicta siete preguntas, que serán escritas por cada uno en siete hojas distintas. He aquí las 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 hay en común en lo que dicen positivamente de mí?
- ¿Qué hay en común en lo que dicen negativamente de mí?
- Finalmente, reflexionando sobre todo esto ¿quién soy yo?

Cada uno contesta brevemente estas preguntas.

Van los equipos a su lugar de reunión. Cada uno libremente puede exponer sus respuestas al grupo, las síntesis de sus respuestas. Luego, entre todos se hace una conversación de ayuda recíproca o de profundización.

ANEXO 5

Técnica: "Autobiografía"

OBJETIVO: Tomar conciencia de la visión que cada uno tiene de sí mismo y permitir un mayor conocimiento de sí mismo.

DESARROLLO:

Cada uno escribe en un papel datos de su vida. Lo hace de forma anónima y con letra de imprenta. Lo entrega al coordinador grupal, quien lo leerá al grupo. Los compañeros deben descubrir quiénes y cuestionar lo escrito.

EVALUACIÓN:

Se invita a los adolescentes a una reflexión personal, para medir hasta qué punto se conocen y de qué manera se muestran a los demás.

ANEXO 6

Técnica: "Juego de roles"

DESARROLLO:

Se representará a un chico sin un objetivo claro de su vida y por lo mismo no puede elegir o saber que hará cuando sea grande.

Se representará a un chico con mucha presión de los padres por realizar una actividad que él no quiere o no le gusta.

Se representará a un chico con muchas opciones gracias a que sabe quién es él, lo que quiere y lo que puede hacer cuando sea grande.

Después se reflexionará acerca de lo que se ha visto representado y se discutirá en grupo, retomando lo vivido en el juego de roles y en cuál papel les gustaría estar en un futuro.

ANEXO 7

Técnica: "Un muchacho bueno pero..."

OBJETIVO: Tomar conciencia de la trascendencia de las elecciones y decisiones personales.

DESARROLLO:

Se lee la siguiente historia y después se discute en grupo. Caminaba un hombre por una calle cuando oyó música en una de las casas. Se dio cuenta de que se trataba de una fiesta. Entonces se dijo: "¿por qué no he de entrar a bailar un rato?" Así pues se decidió entrar a bailar a la casa. La puerta estaba abierta y le fue muy fácil terminar en la sala y empezar a bailar y empezar a comer de lo que ahí había.

El dueño de la casa se dio cuenta y le preguntó "¿acaso le hemos invitado a usted?" "No nadie me invitó, contestó pero soy una persona muy honesta, cabal, correcta. Además soy doctor, tengo muchos años de estudio y bastantes diplomas".

"A mi no me interesa todo eso", contestó el dueño de la casa. "Bien puede ser usted un genio o un santo, pero nadie lo ha invitado. Así pues salga de mi casa"

El hombre no tuvo mas que hacer, que salir de la casa muy apenado. Lo que pasa es que no había comprendido que para ser parte de la fiesta familiar es en primer lugar ser invitado a ella y sin eso no hay razones que valgan.

REFLEXIÓN: Tomar en cuenta, que algunas veces tomamos decisiones equivocadas debido a que consideramos que somos de determinada forma, no tomamos en cuenta lo que los demás piensan y observan en nosotros.

ANEXO 8

Técnica: "Aquí está mi foto"

OBJETIVO: Incrementar la autoestima y el auto-conocimiento.

Se pide a los participantes una fotografía, en la sesión anterior.

La foto de cada uno de los participantes se coloca en la pared y por debajo de ella una hoja en la cual cada participante definirá sus cualidades y sus gustos.

Al final de esta actividad todos observarán lo que han escrito sus compañeros.

Se discutirá en grupo a cerca de lo que se observó profundizando en las aptitudes que vemos en los demás para realizar alguna actividad determinada, considerarlo en el proceso que se lleva a cabo para un verdadero conocimiento de nosotros mismos.

ANEXO 9

Técnica: "Diálogo con uno mismo"

OBJETIVO: Cuando confrontamos un problema, una decisión a tomar, muchas "voces" operan en nuestras mentes. "Haz esto", "no actúes así..." Otras voces ofrecen otras alternativas. Aquí se trata de ayudar al proceso de toma de decisiones y lograr que el sujeto aprenda a trabajar y vivir.

DESARROLLO:

El coordinador explica la experiencia a tener; se trata de un diálogo interno sobre un problema significativo; y la importancia de ese diálogo.

El coordinador presenta un ejemplo expresándolo exteriormente. Luego pide que:

Cada miembro elige el tema conflictivo acerca del cual, él experimenta un diálogo interno.

Se trata de escribir el diálogo interno, la conversación tenida, dentro de uno mismo:

(En grupo): cada uno de los miembros del grupo (por turno) lee su diálogo moviéndose entre las sillas. Cada vez que la otra voz interior habla, se cambia de silla.

Terminando esto se comparte en grupo, lo que experimentaron al estar frente a todos y escuchando lo que él mismo se decía.

ANEXO 10

Técnica: "La línea de la vida"

OBJETIVO: Desarrollar en los participantes el auto análisis de su vida y elaborar su proyecto de vida a corto plazo.

DESARROLLO:

Los participantes deben dibujar los puntos más importantes de su vida, sobre su pasado, presente y futuro. Los dibujos pueden ser de cualquier tipo (realistas, simbólicos, surrealistas, etc.) el dibujo debe hablar de sí mismo (10 minutos)

Cada persona debe mostrar el dibujo a su compañero de equipo, comentarlo y explicarlo. Debe haber libertad de preguntas y respuestas. (20 minutos)

EVALUACIÓN:

Cuando la mayoría de los grupos ha terminado se hace una mesa para recoger impresiones y lograr una reflexión sobre la construcción del FUTURO AL QUE ASPIRAN.

SESION 1:

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
FORMACION Y CONSOLIDACION DEL GRUPO.	*CREAR AL GRUPO HUMANO	*TECNICA "LA DOBLE RUEDA" (ANIMACION)	-RADIO-GRABADORA.	*TRABAJO EN EQUIPO	20 MINUTOS.
	*DARSE A CONOCER.	*TECNICA "NOS DAMOS A CONOCER" (COMUNICACION)	- UN LUGAR AMPLIO.	*PLENARIA	30 MINUTOS
	*APRENDER A COMUNICARSE	*TECNICA "¿PARA QUE NOS REUNIMOS?"	DOCUMENTO DE TRABAJO.		
	*CONSOLIDAR AL GRUPO.		-SALON	*TRABAJO PERSONAL Y EN EQUIPO	30 MINUTOS
	*DEFINIR LOS OBJETIVOS		-CARTULINA, PLUMONES, CINTA ADHESIVA, HOJAS Y LAPICES		

SESION 2

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
AUTO-CONCEPTO	QUE EL ADOLESCENTE SE CONOZCA A SI MISMO POR MEDIO DE EJERCICIOS PRACTICOS DE RELACIONES HUMANAS	*TECNICA: "CONOCETE A TI MISMO..... ¿ERES IMPORTANTE?".	-HOJAS Y LÁPICES.	-REFLEXION PERSONAL.	35 MINUTOS
		*TÉCNICA: "LOS NOMBRES ESCRITOS".	-HOJAS Y LÁPICES.	REFLEXIÓN PERSONAL Y GRUPAL.	35 MINUTOS.

SESION 3:

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
AUTO-CONCEPTO	*QUE EL ADOLESCENTE SE CONOZCA MAS A SI MISMO PARA LOGRAR SU PROPIA IDENTIDAD	*TECNICA: "¡LEGAR A CONOCERNOS".	PREGUNTAS ESCRITAS.	RESPUESTAS Y COMENTARIOS EN PLENARIA.	30 MINUTOS.
		*TÉCNICA: "¿QUIÉN ERES TU?"	HOJAS Y LÁPICES	RESPUESTAS Y CONCLUSIONES.	30 MINUTOS.

SESION 4

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
AUTO-ESTIMA	*FACILITAR EN EL ADOLESCENTE UN MEJOR CONOCIMIENTO DE SI MISMO EN UNA REFLEXIÓN SOBRE SU PROPIA REALIDAD HECHA POR SÍ MISMO Y AYUDADO POR LOS DEMÁS. *LOGRAR UN MAYOR EQUILIBRIO EN SU PROPIA VIDA	*TECNICA. "MI PERSONALIDAD"	SALON COMFORTABLE, SIETE HOJAS Y LÁPICES PARA CADA PARTICIPANTE.	TRABAJO INDIVIDUAL Y EN EQUIPO.	60 MINUTOS.

SESION 5

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
AUTO-ESTIMA	TOMAR CONCIENCIA DE LA VISION QUE CADA UNO TIENE DE SI MISMO Y FACILITAR EL CONOCIMIENTO PROPIO.	*TECNICA: "AUTOBIOGRAFIA"	LAPICES Y HOJAS PARA CADA UNO DE LOS PARTICIPANTES.	REFLEXION GRUPAL E INDIVIDUAL.	60 MINUTOS.

SESION 6

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
ADOLESCENCIA. ETAPAS Y DESARROLLO.	*FAVORECER LA TOMA DE CONCIENCIA ACERCA DE LA ETAPA DE VIDA EN QUE SE ENCUENTRA ACTUALMENTE EL ADOLESCENTE.	*TÉCNICA: "SOCIODRAMA: EL JUEGO DE ROLES".	ADOLESCENTES Y GUION ELABORADO POR ELLOS.	PARTICIPACION ACTIVA DE TODOS LOS ADOLESCENTES.	30 MINUTOS.
		*EXPOSICIÓN POR PARTE DEL ORIENTADOR.	ACETATOS Y RETROPROYECTOR.	AUTO-ANÁLISIS.	30 MINUTOS.

SESION 7

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	DURACIÓN
MADUREZ HUMANA Y PERSONALIDAD	*VALORAR LA NECESIDAD E IMPORTANCIAS DE LAS DECISIONES QUE SE TOMAN EN LA VIDA PERSONAL DEL ADOLESCENTE	*CHARLA: "¿QUE ES LA JUVENTUD?"	ACETATOS	NIVEL DE COMPRENSIÓN DEL TEMA A TRAVÉS DE LA DISCUSION.	20 MINUTOS
		*TÉCNICA: "UN MUCHACHO BUENO ...PERO"	LECTURA DEL TEXTO. PAPEL Y LÁPIZ.	RELACIÓN DEL TEXTO CON LA VIDA PERSONAL. CONTESTACIÓN ESCRITA A PREGUNTAS PREVIAMENTE ELABORADAS.	60 MINUTOS

SESION 8

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
RECONOCIMIENTO DE INTERESE Y APTITUDES.	*QUE LOS ADOLESCENTES UBICUEN LA IMPORTANCIA DEL RECONOCIMIENTO DE SUS INTERESES Y APTITUDES CON LAS QUE CUENTAN	*TECNICA: "AQUI ESTA MI FOTO".	PAPEL Y LÁPIZ.	PARTICIPACION EN GRUPO.	45 MINUTOS.
	*ENUMERAR LOS INTERESES Y APTITUDES QUE RECONOCIERON DURANTE LA REFLEXION.	*ELABORAR DOS LISTAS: UNA DE INTERESES Y APTITUDES QUE CONSIDERAN PARTE DE SI.	PAPEL Y LÁPIZ.	REPORTE DE LECTURA.	20 MINUTOS

SESION 9

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
ELECCION VOCACIONAL	*CONFRONTAR AL ADOLESCENTE ANTE EL PROCESO DE LA TOMA DE DESICIONES.	*TECNICA: "DIALOGO CON UNO MISMO".	HOJAS Y LÁPICES. DOS SILLAS AL FRENTE DEL GRUPO.	OPINIONES SOBRE LA IMPORTANCIA DE PENSAR Y MEDITAR ANTES DE TOMAR UNA DECISION.	60 MINUTOS.

SESION 10

TEMA	OBJETIVO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACION	DURACION
REFLEXION Y VIDA FUTURA.	*DESARROLLAR EN LOS ADOLESCENTES EL AUTO-ANALISIS DE SU VIDA.	*TECNICA. "LA LINEA DE LA VIDA".	PAPEL, LAPIZ, GOMA, COLORES.	RECOGER IMPRESIONES Y LOGRAR UNA REFLEXIÓN SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DEL FUTURO AL QUE ASPIRA.	45 MINUTOS.
CIERRE DEL TALLER VIVENCIAL.	*EVALUAR EL IMPACTO LOGRADO A TRAVÉS DE LAS DIEZ SESIONES	*EVALUACIÓN ESCRITA POR CADA UNO DE LOS ADOLESCENTES QUE PARTICIPARON EN EL TALLER.	PAPEL Y LAPIZ.	EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA DE CADA UNO DE LOS PARTICIPANTES.	25 MINUTOS.

BIBLIOGRAFIA.

George Hill. Orientación Vocacional y Escolar. Ed. Pax. México, 1987.

Félix Medina Torres. Orientación Vocacional. Su aplicación a problemas de deficiencia. Ed. Trillas. 1988.

John I. Holland. La Elección Vocacional. Ed. Trillas. 1987.

Asyaz. Kadis Jack D. Foulkes. Manual de Psicología de Grupo. Ed. FCE. 1988.

Parsons. F. Choosing a Vocation. Boston: Houghton Mifflin, 1909.

Super, D. E. Vocational Development Theory: Persons, positions, process. 1972.

Revista Clínica de la Conducta, México 1972, Vol. V núm. 11.

Tercer Seminario Iberoamericano de Orientación Escolar y Profesional. México 1984.

P. Zezinho. La Juventud es una Parábola. Ed. Paulinas. 1998.

Javier González Ramírez. Un Proceso de Formación para los Grupos Juveniles. Ed. Alba. México 1997.

A. Londoño. 112 Dinámicas (Pedagogía Grupal n. 6). Indo-American Press Service y Casa de la Juventud, Bogotá 1989.

IMDEC. Técnicas participativas para la educación popular. México 1983.

M. Javiedes. Dinámica de Grupos. Indo-American Press Service. Bogotá 1990.

S.J. Fritz. Relaciones Humanas. Ejercicios prácticos. Indo-American Press Service. Bogotá 1989.

V. Ayala, Diálogos de Juventud. El joven, persona y ser social. P.S. Madrid 1982.

Papalia., Desarrollo Humano. McGraw Hill 1986.

Super, D.E. Los intereses y las aptitudes. México 1970.

Bizarro-Pérez. Los intereses y las aptitudes. Tesis 1994.

Macias Flores. Efectos de la información profesiográfica en las instituciones. Tesis 1986.

Olvera Coronilla. Los intereses y aptitudes en la elección de carrera. Tesis 1990.

Las aptitudes y su medida. René Pasquasy. 1969.

Andreani Dentici Ornela, Aptitud mental y rendimiento escolar. 1980.

Gómez Jara, Investigación social. México 1990.

Alejandro Acevedo Ibáñez. Aprender jugando. Tomo 1, 60 Dinámicas vivenciales. 1980.

Alvarez Arizmendi. Una propuesta de programa de orientación. Tesis 1991.

Fernández Mejía. Auto-conocimiento y adolescencia. Tesis 1997.

Villegas Hernández Enedina. Cuestionario de intereses y aptitudes de Luis Herrera y Montes.

Elorza, H. Estadística para las ciencias sociales y del comportamiento. Oxford University Press. Segunda Edición. México 2000.

Sampieri, Fernández Baptista. Metodología de la investigación. McGraw Hill 1991.