



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
DIVISIÓN DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA



PROPUESTA DE UN TALLER DE SENSIBILIZACION GESTALT  
PARA DESCUBRIR Y ORIENTAR HABILIDADES VOCACIONALES EN UN GRUPO  
DE ADOLESCENTES DEL VALLE DE TOLUCA.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A

RAÚL RAMÍREZ GUZMÁN

DIRECTORA DE LA TESIS

MTRA. PATRICIA PAZ DE BUEN RODRÍGUEZ

COMITÉ DE TESIS

LIC. MA. GUADALUPE OSORIO ÁLVAREZ

LIC. MA. DE LA CONCEPCIÓN CONDE ÁLVAREZ

MTRA. MA. DEL SOCORRO ESCANDÓN GALLEGOS

MTRA. YOLANDA BERNAL ÁLVAREZ

CIUDAD UNIVERSITARIA, CDMX.

OCTUBRE 2016



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.

# Índice

Resumen. 2

Introducción. 3

Capítulo I. Marco Teórico. 6

- A. Psicoterapia con enfoque Gestalt. 7
- B. Sensibilización Gestalt. 13
- C. Desarrollo humano de los adolescentes. 22
- D. Aspectos psicosociales de los adolescentes. 24
- E. Orientación vocacional. 29
- F. Habilidades vocacionales. 31
- G. Intereses vocacionales. 36
- H. Toma de decisiones. 40

Capítulo II. Método. 46

- A. Objetivo general. 47
- B. Objetivos particulares. 47
- C. Procedimiento. 48

Capítulo III. Resultados y conclusiones. 65

- A. Resultados. 66
- B. Análisis de resultados. 90
- C. Conclusiones. 104

Referencias bibliográficas. 108

## **RESUMEN**

Esta tesis presenta la propuesta de un taller de sensibilización Gestalt encaminado a descubrir las habilidades vocacionales de un grupo de jóvenes del Valle de Toluca. Es un estudio de tipo no-experimental, exploratorio y descriptivo, ya que se observaron las relaciones que construye el adolescente consigo mismo y con su entorno. Se explican los conceptos de sensibilización Gestalt y habilidades vocacionales. El procedimiento consistió en estructurar un taller práctico, se usó como metodología, la técnica semiestructurada de sensibilización Gestalt propuesta por Miriam Muñoz (2009), en la cual se desarrollaron actividades en que se observaron las habilidades vocacionales de los participantes desde la teoría propuesta por Howard Gardner (2013) de las inteligencias múltiples.

### **Palabras Clave**

Psicoterapia Gestalt

Sensibilización Gestalt

Orientación Vocacional

Habilidad

Inteligencia

Intereses

# INTRODUCCIÓN

*La tarea principal del Ser Humano  
es convertirse en él mismo,  
llegar a ser lo que realmente es.  
(Heidegger).*

En México, durante muchos años, la gente ha tomado decisiones de estudiar una carrera o ejercer un oficio por influencia familiar o social; si el padre es médico seguramente el hijo seguirá su camino, si la familia por años se ha dedicado a la alfarería, seguramente los nuevos integrantes serán alfareros; las habilidades vocacionales individuales son poco tomadas en cuenta, ya que por tradición ésta es la forma más común de mantener el negocio y a su vez el ingreso familiar.

Hoy en día es común encontrar profesionistas que laboran en un área completamente diferente a su preparación académica. Arteaga (2001) menciona que el sistema escolarizado de capacitación vocacional en México, presenta baja eficiencia terminal, escasa orientación vocacional, rigidez en los programas y desvinculación entre currícula, expectativas de los jóvenes y los requerimientos del sector productivo.

Los estereotipos de la orientación vocacional se centran en: un proyecto de vida, entrevistas a profesionistas, pruebas psicológicas, medición de aptitudes y actitudes, con la finalidad de encontrar la ubicación ideal del estudiante en las áreas del trabajo; además en muchos casos se cuenta en las escuelas con “*el orientador por accidente*” o “*una asignatura emergente*” (Arteaga, 2001). Sin duda pareciera que el fin último de la orientación vocacional es encontrar la mejor manera de vincular a los jóvenes con el sector productivo; olvidando incentivar en el adolescente una inquietud constante por crear conciencia y

responsabilidad de sí mismo, manteniendo como mayor impacto el integrarse a la vida social en forma responsable.

Desde 2010 se ha hecho notorio un fenómeno social en adolescentes; los “ninis”, aquellos jóvenes de 15 a 29 años, que no estudian y tampoco trabajan; la existencia de 7 millones de “ninis”, cifra dada a conocer por el rector de la UNAM José Narro en 2009; originó la preocupación en torno a la desocupación total en este sector de la población (Martínez, 2009). Este fenómeno no es nuevo ni exclusivo de México, atañe a que las tasas de desempleo son mayores para los jóvenes en todo el mundo; éstas son en parte resultado de la mayor movilidad que experimentan los jóvenes en relación a los adultos. Y dicha movilidad es relativamente natural en los jóvenes por dos razones: la primera corresponde a las decisiones de los jóvenes: se mueven de un trabajo a otro para conocer distintos trabajos y encontrar aquel que se adecua más a sus preferencias. La segunda razón se debe a las decisiones de las empresas, ya que éstas son más propensas a despedir a los jóvenes en periodos recesivos (Tong, 2010).

La problemática que representan los “ninis”, puede abordarse desde dos puntos de vista: como una cuestión de exclusión social, falta de oportunidades para los jóvenes y abandono del Estado; o como jóvenes perezosos y con actitud incorrecta y que se encuentran en esa situación por elección (Arceo, 2011). Cualquiera que sea la razón de su existir, la principal preocupación es que estos jóvenes se encuentran en una posición muy vulnerable y pueden ser blanco fácil para los reclutas de criminales en México (Martínez, 2009).

Esta compleja realidad social en que viven los jóvenes y su desorientación vocacional muestra la falta de una filosofía de vida que contemple y estimule el desenvolvimiento armónico de todas sus facultades como seres humanos, no sólo a nivel personal, sino también dentro del sistema educativo nacional.

Mi propuesta surge con base en la Filosofía Existencial-Humanista, que fundamenta su método de conocimiento en la fenomenología, la cual busca describir los fenómenos tal y como se dan, es un mirar intuitivo y un reportar descriptivo, por tanto *es más importante encontrar los significados, pues al*

*comprender lo que algo significa para mí, comprendo también lo que soy,* (Muñoz, 2009). Para esto hice uso de la tercera fuerza de psicología que es la Psicología Humanista en este caso particular del Enfoque Gestalt, en que se desarrollan trabajos de sensibilización. Miriam Muñoz (2009), manifiesta que la Sensibilización Gestalt puede aplicarse a todo proceso educativo o aprendizaje del ser humano y sus posibilidades son infinitas, limitarla únicamente a un proceso terapéutico sería encerrarla en un ámbito muy reducido, cuando puede ser una excelente herramienta de crecimiento en empresas, escuelas, familias, etc. La sensibilización Gestalt es una de las herramientas que más se pueden usar para promover el desarrollo de las personas.

Así planteo la pregunta de investigación: ¿Es la sensibilización Gestalt una herramienta que ayuda a descubrir y orientar habilidades vocacionales?

Esta tesis está compuesta por tres capítulos, el primero es teórico y contempla el enfoque Gestalt, la sensibilización Gestalt y los tres factores necesarios para un trabajo de orientación vocacional. El segundo muestra el taller de sensibilización Gestalt y el método que se utilizó para su construcción y en el tercer capítulo se reportan los resultados obtenidos con el trabajo de los participantes y las conclusiones.

# **CAPÍTULO I**

## **MARCO TEÓRICO**



## **A. Psicoterapia con Enfoque Gestalt**

La Psicoterapia con Enfoque Gestalt (EG) es un enfoque holístico que percibe a los objetos y en especial a los seres vivos como totalidades. En Gestalt se dice que: “el todo es más que la suma de las partes”; todo existe y adquiere un significado al interior de un contexto específico; nada existe por sí solo, nada existe aislado. De este modo, el EG, es un modo de llegar a estar en este mundo en forma plena, libre y abierta; aceptando y responsabilizándonos por lo que somos, sin usar más recursos que apreciar lo obvio, lo que es.

El término alemán Gestalt, no tiene traducción directa al español; aproximadamente significa “forma” o “totalidad”, de tal manera que la forma de cualquier cosa se compone de una figura y un fondo. Gestalten significa: poner en forma, dar una estructura significativa; sin embargo sería más exacto hablar de Gestaltung: que indica una acción prevista, en curso o terminada, lo que implica un proceso de formación. Podemos ejemplificar al observar un rostro humano, si ponemos atención en el color de los ojos, ellos serán la figura y el resto pasa al fondo, pero si vemos los ojos por separado no podremos comprender la totalidad de ese rostro. Así una parte aislada es diferente a esta misma parte, contenida en el todo.

Este enfoque ha recibido influencia del psicoanálisis, de la filosofía existencial, la fenomenología, la psicología de la Gestalt, del psicodrama y del budismo zen; no es sólo la suma o la yuxtaposición de estas doctrinas y enfoques, sino su integración creativa, su elevación a un nuevo plano, llevada a cabo por su creador Fritz Pearl (Salama, 2004). Gestalt, se presenta como una verdadera filosofía existencial, un arte de vivir, una manera particular de concebir las relaciones del ser vivo con el mundo, Perls elaboró una síntesis coherente de las diversas corrientes filosóficas, metodológicas y terapéuticas europeas, americanas y orientales, constituyendo así una nueva Gestalt. Toma auge en California, durante el movimiento de contracultura de 1968, que sacudió a todo el planeta en búsqueda de nuevos valores humanos de creatividad. Revalorar el ser en relación al tener, emancipar al saber en relación al poder.

El concepto clave del EG es el *Awareness*, en pocas palabras “darse cuenta”, que es, entrar en contacto, natural, espontáneo, en el aquí y ahora, con lo que uno es, siente y percibe. Este concepto es similar al de *insight*, aunque es más amplio, es más una cadena organizada de *insights*.

*Awareness* es la toma de conciencia, consiste en estar atento al flujo permanente de sensaciones físicas y sentimientos. Como lo define Ginger (2007): *es la toma de consciencia de la sucesión ininterrumpida de las figuras que aparecen en un primer plano, sobre el fondo corporal, emocional, imaginario, racional o del comportamiento.*

Otro elemento de gran importancia es el trabajo en el momento presente. Robine (2010) afirma que lo que ocurre en el momento presente constituye, fundamentalmente, una experiencia de contacto, bien con el prójimo, bien con el entorno del sujeto. El pasado y el futuro son concepciones acerca de lo que precedió al momento presente y lo que presagiamos que pueda ocurrir posterior a la experiencia que vivimos en este momento. “Ahora” es el presente, aquello de *lo que me doy cuenta*. Sea que anticipamos o recordemos, está ocurriendo “ahora”. Es imposible que nada exista excepto el presente, el pasado ya fue y el futuro aún no llega. Se estimula vivir en el ahora tratando de darnos cuenta cómo lo hacemos. Pierret (2006) dice: *Lo que siento o experimento, lo que me toca, me hace vibrar, me daña o place, existe en el presente. ¿Qué es lo que pasa?* Es una de las claves de la Gestalt para Pierret (2006), *ya que para responderla describo aquello que ocurre lo que siento en mí ahora, lo que percibo en mi cuerpo, aquello que percibo alrededor de mí por medio de mis sentidos, lo que veo, oigo, siento, gusto y toco, lo que percibo por mi inteligencia ahora. No hago ni comentarios, ni explicaciones, ni juicios de valor, describo simplemente aquello que pasa. Así, lo que me pasa, me pasa evidentemente aquí, donde yo me encuentro ahora.*

En este enfoque, el núcleo básico de la vida humana es el ciclo de la experiencia, la vida no es más que la sucesión interminable de ciclos. También puede ser conocido como el ciclo de la autorregulación orgánica, al considerar que el organismo sabe lo que le conviene y tiende a regularse por sí

mismo. Pierret (2006) lo contempla como el ciclo de satisfacción de necesidades, y observa su naturaleza como un enfoque dinámico: una necesidad nace, se desarrolla, se realiza y luego desaparece del primer plano. Al conceptualizar este ciclo se pretende reproducir el modo en que las personas establecen contacto consigo mismas y con su entorno. Está compuesto por 7 etapas sucesivas:

1.- Sensación: Es la percepción de un cambio en mi relación con mi entorno, es un desequilibrio, de tal manera que toda la energía del ciclo va a orientarse hacia la restauración del equilibrio precedente o hacia un nuevo equilibrio que sea satisfactorio para el organismo.

2.- Conciencia: La sensación toma forma, se convierte así en una Gestalt identificable por el intelecto, así la mente estudia lo que pasa, trata de encontrar puntos de referencia, busca en experiencias pasadas situaciones análogas para apreciar la situación actual y darle sentido. La toma de conciencia ayuda a descubrir un aspecto nuevo de las cosas que se viven.

3.- Energetización: Al tomar conciencia se libera energía que se manifiesta principalmente por una actividad muscular, movimiento que prepara para la acción.

4.- Acción: Es dar un paso hacia lo que está alrededor, es una agresión (del latín *ad-gredere*, dirigirse hacia, con energía atacar), así toda acción es siempre agresiva por fuerza, la agresividad es parte de la supervivencia. De esta manera la acción es la gestión para conseguir realizar un cambio en la relación con el entorno, también puede ser una tentativa de la destrucción de una relación para generar una nueva.

5.- Contacto: Es la fase en la que se satisface la necesidad, se sitúa en el límite entre la unión y la separación, entre la fusión y la distinción. Se establece un puente entre el individuo y su entorno y se toma contacto con el deseo, se puede tocar. El resultado inevitable del contacto es el cambio. Tiene un nivel cuantitativo.

6.- Realización: Es el cumplimiento de la necesidad, la satisfacción, el disfrute del contacto obtenido. Tiene un nivel cualitativo.

7.- Retirada: Una vez satisfecha la necesidad, el organismo necesita un tiempo de reposo: “retirarse”. Es una necesidad orgánica de recuperación. El organismo está cansado, ha gastado energía y debe recuperarse. Es necesario un tiempo de latencia antes de iniciar un nuevo ciclo por una nueva sensación.

Otra mirada del ciclo de la experiencia explica el proceso de formación figura/fondo, observando cómo surgen las figuras desde un fondo difuso y cómo una vez satisfecha la necesidad del organismo, la figura tiende a desaparecer.

El ciclo de la experiencia comprende las siguientes etapas:

1.- Estando el organismo en reposo, surge una necesidad, entonces busca identificar en su espacio algún elemento u objeto que la pueda satisfacer, convirtiéndose dicho elemento en figura, destacando sobre todo lo demás que pasa a ser fondo.

2.- Entonces, el organismo mueve su energía para alcanzar el objeto deseado hasta entrar en contacto con él, satisfaciendo así su necesidad y regresando al reposo nuevamente.

Esta terapia, está dirigida a cualquier persona, reúne la noción de desarrollo personal, de formación y de apertura del potencial humano. Lo normal debe definirse, no por la adaptación, sino, al contrario, por la capacidad de inventar normas nuevas, que permitan el pleno desarrollo de su potencial latente, no sólo como un mejor ser, sino un ser más, una mejor calidad de vida. No se hace ninguna interpretación, ni búsqueda prematura de una comprensión analítica que tendría el riesgo de favorecer las racionalizaciones defensivas, sino simplemente una constatación atenta, una experimentación discreta, una espera paciente para que aparezca el sentido, ya que el sentido existe (Ginger, 2007). Se trabaja en pasar de lo racional a lo relacional, de lo objetivo (equivocadamente calificado de científico) a lo subjetivo fenomenológico, que

está enriquecido por el espesor de la realidad, de lo matemático repetitivo a lo creativo poético.

En el enfoque Gestalt es de relevancia considerar:

- a) La importancia otorgada a la vivencia corporal en relación con la reflexión, o a la búsqueda rápida de la comprensión consciente.
- b) Estimula estrategias de concientización, awareness: toma de consciencia, atención flotante y concentración. Así como la ampliación del sentimiento que aviva el surgimiento de una vivencia profunda asociada.
- c) La experiencia, que proporciona una identificación más consciente de las necesidades profundas y verdaderas.
- d) Así, la toma de consciencia progresiva provoca la responsabilidad personal y una mejor definición entre el yo y los otros, dando lugar a una lucha contra algunos mecanismos de defensa anacrónicos.

Ginger (2007) destaca que el lenguaje de la Gestalt se aprende por impregnación progresiva; enfatiza que las estructuras son necesarias pero ellas tienden a fijar: Todo lo que está construido y ordenado con lógica es muy difícil de mover. Así, lo esencial no se encuentra en las palabras, sino en el contacto personalizado, cálido y vibrante del presente.

La Gestalt desarrolla un enfoque unificador del ser humano, integra sus dimensiones sensoriales, afectivas, intelectuales, sociales y espirituales. Es una experiencia global en donde el cuerpo puede hablar y la palabra encararse (Anne Rosie, 1986).

Al considerar una perspectiva global holística, la terapia con EG determina su estudio al mantenimiento y al desarrollo de un bienestar armonioso y no observa directamente la cura o la reparación de algún problema. De tal manera que enfatiza sobre la toma de consciencia de la experiencia actual (el aquí y el ahora) englobando el resurgimiento causal de una vivencia pasada; rehabilita el sentimiento emocional y corporal. Favorece el contacto auténtico

con uno mismo y con los otros, al hacer un ajuste creativo del organismo al medio que lo rodea, así como la toma de consciencia de los mecanismos interiores que estimulan conductas repetidas. Hace notar los procesos de bloqueo o que interrumpen el ciclo normal de satisfacción de las propias necesidades; descubre evasiones, miedos e inhibiciones, así como ilusiones. Además de explicar los orígenes de las dificultades, experimenta los pasos a soluciones nuevas; a la búsqueda (posiblemente dolorosa) del saber porque, prefiere usar el “sentir” como movilizador del cambio. De tal manera que cada persona es responsable de sus elecciones y sus evasiones. (Ginger, 2007)

La Gestalt integra y combina, de manera original un conjunto de técnicas variadas, verbales y no verbales como: el despertar sensorial, el trabajo de energía, la respiración, el cuerpo o la voz, la expresión de la emoción, el trabajo a partir de los sueños, la creatividad (diseño, modelación, música, danza, etc.).

Favorece la toma de consciencia global sobre la manera cómo funcionan las personas y de sus procesos: del ajustamiento creativo al medio ambiente y de la integración de la experiencia presente, de sus evasiones, de sus mecanismos de defensa o resistencias.

La Gestalt, como una tercera vía original, además del psicoanálisis y el conductismo, trabaja en comprender y aprender, pone énfasis en la experiencia, con la finalidad de amplificar nuestro campo de vivencias y sobre todo nuestra libertad de elección, se trata de salir del determinismo alienante del pasado y del medio lleno de condicionamientos históricos o geográficos y volver a encontrar libertad y responsabilidad. *Se estimula una coherencia interna de mí ser en el mundo, para descubrir y desarrollar mi propio espacio de libertad, mi propio estilo de vida. Me estimula a conocerme mejor y aceptarme tal como soy. Me motiva a navegar en el sentido de mi propia corriente.* (Ginger, 2007). Con base en la teoría paradójica del cambio de Beisser (1970) citada por Ginger (2007): *ser lo que soy antes de ser de otra manera.*

En este enfoque, la intervención terapéutica está dirigida a transformar la percepción interna que la persona se hace de los hechos, de sus

interrelaciones y de todos los significados posibles, de tal manera que se logre el objetivo de facilitar una experiencia personal nueva, al hacer una reelaboración del propio sistema de percepción y de la representación mental individual. Simplemente expresar permaneciendo atento (de una parte y de la otra) no a los porque múltiples sino al como de nuestra acción y de nuestras elecciones.

Salama (2004) menciona que en Gestalt se trata de poner a prueba las creencias del individuo, con el objetivo de que elija lo que realmente es sintónico consigo mismo y deseche lo que le es distónico, es decir ajeno al Yo.

## **B. Sensibilización Gestalt**

Este apartado del capítulo I está basado en el trabajo que ha realizado Miriam Muñoz sobre la Sensibilización Gestalt, esto debido a que es una autora representativa de dicho tema en México.

Muñoz (2009) define la sensibilización en general *como el medio por el cual se busca promover que las personas logren una percepción mejor y más completa de sí mismas y del mundo que les rodea. Y enfatiza que la Sensibilización Gestalt es aquella técnica semiestructurada, que trata de promover el darse cuenta (awareness) y la responsabilización, para que la persona se ponga más vívidamente en contacto consigo misma y con el mundo, para que esté alerta a su propia experiencia, se dé cuenta de ella y con esto se descubra, se desbloquee, descubra a los otros y logre una mayor fluidez en su relación intra e inter personal.*

Esta sensibilización busca que la persona abra su percepción y descubra las posibilidades que tiene dentro de sí y que no ha desarrollado, promueve una mayor fluidez del organismo en todos los sentidos: mental, emocional, corporal y una interacción, más responsable y libre. (Muñoz, 2009)

Como técnica semiestructurada, al aplicar un ejercicio de sensibilización Gestalt, éste debe ser dirigido en términos generales, sólo se pone el marco

para trabajar sobre algo, pero lo que vaya surgiendo de este algo será lo que la persona misma vaya proyectando de sí. Existe entonces una estructura mínima que sirve de marco para que dentro de ella ocurra lo espontáneo, de ésta manera se logre el autodescubrimiento.

Los objetivos de la sensibilización Gestalt son:

- a) Incrementar en la persona el darse cuenta o “awareness”, partiendo de la premisa que se trata de una conciencia integral, se trata de promover el incremento en la capacidad de darse cuenta, con todo el organismo, de lo que le está sucediendo aquí y ahora, haciendo que la experiencia sea asimilada vivencialmente. Además considera que se aprende significativamente cuando se está asociado a la experiencia.
- b) Estimular la auto-responsabilización, de sus pensamientos, acciones, sentimientos, sensaciones, etc. Así se evita la culpabilización hacia afuera.

Muñoz (2009) enfatiza que la sensibilización Gestalt parece ser un buen recurso en general para promover el autodescubrimiento y puede aplicarse a todo proceso educativo o de aprendizaje del ser humano; es una excelente herramienta de crecimiento en escuelas, empresas, familias, etc. En este sentido, todo depende de la habilidad y creatividad de quien la aplica.

Existen tres aspectos importantes a considerar de la Sensibilización Gestalt:

**I) Creación de la relación promotora de crecimiento:** Un Buen sensibilizador Gestalt requiere tener ciertas actitudes básicas, establecer cierto tipo de relación y tener cierta filosofía del ser humano. Carl Rogers (2001), en su enfoque centrado en la persona señala que las actitudes necesarias y suficientes para promover el desarrollo humano son: congruencia, aceptación y consideración positiva incondicional.

a) Congruencia: Una persona congruente se definiría así misma sin negar casi ninguna parte de su experiencia, y una muy incongruente sería, quien negara



muchas cosas de sí misma. La congruencia del facilitador hacia el otro quiere decir que en esa relación sea congruente, es decir, que niegue lo menos posible lo que está experimentando al relacionarse con la otra persona, que no sea defensivo, que se dé cuenta de lo que está pasando ahí en esa relación, que sea abierto, en contacto consigo mismo para ver qué le sucede ahí y expresar esto cuando sea importante y significativo para el otro y para su propio trabajo profesional. De esta manera una actitud congruente por parte del facilitador servirá como modelo para la otra persona, de tal manera que acepte también su experiencia, sea cual sea, como propia, sin tener que negarla porque amenace su autoestima o su autoimagen. La congruencia es un asunto intrapersonal porque tiene que ver con uno mismo, con el nivel o rechazo de las propias experiencias.

b) Consideración positiva incondicional: La facilitación de tipo humanista presupone que el facilitador no imponga su marco de referencia personal, no puede hablarse de aprobación o desaprobación, simplemente se acepta a la persona como tal con una actitud positiva, con una consideración positiva, simplemente porque es persona. En este tipo de relación el facilitador debe ser con el otro, permisivo, despojado de juicios, así el otro capta si se le tiene confianza y fe, se siente ante los ojos del facilitador con la libertad de ser lo que es porque no se siente evaluado ni para bien ni para mal.

c) Empatía: Rogers (2001) la define como la capacidad de ponerse verdaderamente en el lugar del otro, ser empático implica la capacidad de abstracción por parte del facilitador y al mismo tiempo una abstracción de la experiencia del otro a través de su propia experiencia; esto significa que si quiero entender al otro, debo entenderlo con su marco de referencia, es entender, la significación personal de la experiencia del otro, más que responder al contenido de su discurso. Rogers, resume la empatía como: entender al otro “*como si*” fuéramos el otro, enfatizando en no perder la cualidad de “*como si*”; si esta cualidad se pierde ya no sería empatía, más bien simpatía, de manera que hay resonancia con los sentimientos del otro y se pierden límites entre yo y el otro. La empatía permite mantener la visión de

que es el otro el que está vivenciando algo, que es su experiencia, aunque yo pueda entenderlo y comprenderlo a través de mi propia experiencia.

Una característica importante de la empatía es que provoca la sensación de ser profundamente comprendido. Además ser empático es tener aprensión de aspectos cognoscitivos y emocionales, a diferencia de ser simpático que sólo considera la aprensión de aspectos emocionales centrada en el facilitador y no en el otro.

La comprensión empática es más que una comprensión lógica, implica una comprensión de la información que presenta el otro, verbal y no verbal.

Desde este enfoque, Rogers (2001), manifiesta que estas tres actitudes son indispensables en el terapeuta o facilitador, quien trata de promover el desarrollo de las personas en un ámbito, familiar, grupal, escolar, social, etc. De tal manera que lo que el facilitador transmita actitudinalmente va a promover un ambiente adecuado para que se dé un crecimiento en libertad y respeto. Si bien las actitudes tienen como objetivo generar un ambiente promotor de crecimiento también enseñan al otro a ser así, consigo mismo, es decir, a ser empático, aceptante y congruente consigo mismo. Si estos objetivos se cumplen, el individuo podrá fluir y desarrollarse mucho más, según Rogers (2001): *hemos detenido nuestro crecimiento porque hemos tenido que ser como no somos, hemos desviado nuestra tendencia natural a satisfacer las necesidades propias para complacer y satisfacer las necesidades de otros, para que de esa manera no perdamos su afecto.*

Rogers (2001) menciona que el facilitador no es experto sobre el otro, es solamente quien conoce las formas para lograr que el otro realice un encuentro consigo mismo; *“el único experto sobre uno mismo, es uno mismo”.*

Muñoz (2009) dice que en general, en la Sensibilización Gestalt hay que atender principalmente a la experiencia, las sensaciones, los sentimientos y los significados, buscando promover la autorrealización, trabajando en el aquí y ahora con lo que está presente. Busca que la relación facilitador-facilitado promueva el desarrollo, y tenga las siguientes características:

1.- Calidez: La calidez se desarrollará en un sentido creciente hasta llegar a un *óptimum*. Para la orientación humanista es importante considerar que la persona cubra con sus necesidades por ella misma y en la propia situación existencial de su vida diaria. Una relación demasiado cálida generará expectativas de que ahí se va a cumplir la necesidad infantil de ser amado de una forma no realista.

2.- Responsabilidad: Una relación estará viva mientras haya movimiento, de tal manera que se espera la respuesta de uno hacia el otro.

3.- Ausencia de imposición y coerción: Se logra a partir de la base de que el otro es el único que sabe que es lo mejor para sí mismo, de tal manera que se eliminan los juicios valorativos.

4.- Respeto: Parte de la premisa de que el otro es único y es el más competente para determinar su vida, para arriesgarse, buscar y decidir qué es lo que le conviene. Este respeto debe ser gratuito y el participante no debe hacer nada para merecerlo. El respeto se entrega a las diferencias en todo sentido: de ideas, sentimientos, reacciones con respecto a cosas y situaciones. El respeto implica que el otro es valorado simplemente porque es un ser humano.

5.- Permisividad de expresión de sentimientos positivos y negativos: Es importante que el otro exprese lo suyo, la única limitante sería la violencia física; se atiende a todo lo que el otro quiere contar, sostenida la creencia de que más vale expresar que no hacerlo, mejor de una forma directa y abiertamente.

6.- Seguridad Psicológica: Es importante construir un espacio de confidencialidad y respeto a la intimidad, fundamentada en la honestidad del facilitador.

7.- Límites: Están de acuerdo a las limitaciones de cada persona. Toda relación tiene límites, debe estar enmarcada en un contexto mutuo generado por ambas partes y estos mismos límites dan seguridad.

Para Rogers (2001) es importante el respeto, ya que previene el control, la manipulación y la posesividad por parte del terapeuta o facilitador; se trata de generar una relación amorosa en su sentido más puro, no posesiva, pues una relación de este tipo, es la mejor promotora del crecimiento del otro. Según Rogers *“Alguien que ama, es afectado por la conducta del otro, algunas le gustan y otras no, pero básicamente lo respeta y lo quiere por lo que es. Uno no puede amar hasta que es amado por alguien. El más poderoso reforzador de la conducta es una buena relación humana”*.

Es importante destacar las condiciones suficientes y necesarias que Rogers señala, para lograr una relación de crecimiento:

- Que la persona desee su propio crecimiento
- Las personas establecen relaciones, para lo cual debe haber un mínimo de contacto de algún tipo, verbal o no verbal.
- El facilitador tiene que ser lo suficientemente hábil para transmitir su intención al facilitado, para ello, debe haber empatía, consideración positiva y congruencia por parte del facilitador.

**II.- Teoría de la motivación:** *No necesitamos que nada nos motive externamente, tenemos un sistema innato de motivación y nuestros motivos son dos: la supervivencia y la autorrealización, eso es lo que el organismo busca de manera natural y para ello no se necesita nada externo. (Muñoz, 2001). Se comprende que el ser humano es proactivo, busca satisfacer sus necesidades y una vez que satisface una surge otra, de tal manera que vivimos en un proceso permanente de cambio y movimiento. Este movimiento se da cada que surge una nueva necesidad y provoca que el organismo se organice para satisfacer dicha necesidad, al satisfacerla se incorporan elementos que transforman nuestra propia Gestalt. Tal movimiento es integrado por la tendencia actualizante, esto es, un sistema innato de motivación, que nos hace satisfacer nuestras necesidades de una manera consecuente con nosotros mismos.*

**III.- Teoría del aprendizaje:** Hay dos tipos de aprendizaje, el memorístico o no significativo y el significativo; este último es importante para un trabajo de sensibilización Gestalt, ya que está asimilado en la persona que aprende lo que le es importante aquí y ahora, y que está arraigado a su propia experiencia. Para Muñoz (2009), una forma de educar humanista, parte de la premisa de que todos tenemos diferencias individuales que deben ser respetadas, de tal manera que se estimula que las personas sean capaces, con iniciativa propia para la acción, de elección y autodirección inteligente, con conocimientos relevantes para la solución de problemas, con la capacidad de adaptarse creativamente a las situaciones de usar la experiencia de una manera libre y creativa; de cooperar con los demás y que trabajen en términos de sus propios objetivos. Así se destacan cuatro puntos importantes para el aprendizaje significativo considerando la propia tendencia actualizante y el propio proceso de regulación orgánica:

- 1.- No podemos enseñarle a otra persona directamente, sólo podemos facilitarle el aprendizaje.
- 2.- Una persona aprende significativamente sólo aquellas cosas que percibe vinculadas con su supervivencia o el desarrollo de su ser.
- 3.- Sólo podemos aprender en un ambiente no amenazante a nuestra imagen y autoestima.
- 4.- La situación educativa que promueve eficazmente el aprendizaje significativo, es aquella en que las amenazas al sí mismo se reducen al mínimo, lo que se puede lograr generando un ambiente donde exista empatía, aceptación y congruencia.

En el proceso de sensibilización Gestalt, es de gran relevancia subrayar que no se está buscando que la persona cambie nada, pues desde los principios filosóficos de la Gestalt, lo que se observa es la presencia de bloqueos a su conciencia y se trabaja para ayudarla a que sea más ella misma, para que pueda desbloquear aquello que es una interrupción en su auténtico ser. Muñoz (2009) menciona, que si hay una parte en la persona que no quiere cambiar, hay que trabajar en ella porque debe tener muy buenas razones para no

hacerlo; en este sentido cualquier cosa que se haga para que la persona cambie, está yendo en contra del modelo teórico del enfoque Gestalt. Paradójicamente al no buscar el cambio se da en la persona una transformación en la manera en que funciona. De esta manera se propicia el incremento de aceptación y con ella la estima, se echa a andar el proceso natural de desarrollo y se obtiene como resultado que la persona es cada día más ella misma, con la consecuencia de satisfacción que esto implica.

Muñoz (2009) cita a Perls (1981) quien afirma que no hay mejor cosa para que fluya, que ponerse en contacto con aquello que no está fluyendo, tal como es, y para esto habrá que tomar el riesgo de quedarse con el dolor. Por estas razones es importante que el facilitador esté atento para no promover lo que el ambiente ha promovido, la auto-exigencia. Puede resultar que mientras más se promueve un cambio, menos se mueve la situación, incluso puede tornarse cada vez peor.

Si se está en contacto con las áreas que están obstaculizando el fluir, si se es suficientemente estable, profundo, permanente y constante, dará algunas claves sobre el sí mismo que, en principio eran desconocidas y por otro lado se podrá trabajar en cosas que quizás no se había trabajado antes.

Durante este proceso pueden darse algunos de los siguientes parámetros de crecimiento en la persona:

- Incremento en el darse cuenta.
- Mejor percepción de sí y del mundo entero.
- Mayor responsabilización de las sensaciones, sentimientos, pensamientos y acciones.
- Incremento del auto-apoyo.
- Menor culpabilización hacia el exterior.
- Habla cada vez más en primera persona.

- Comunica más integralmente sus pensamientos, sentimientos y sensaciones.
- Está más en el aquí y ahora.
- Se vuelve más creativa.
- Aprende a reírse de sí misma.
- Su ritmo de contacto-retiro se vuelve más fluido.
- Incremento de la sensación de vitalidad.
- Mejoramiento de sus relaciones interpersonales.
- Incremento en su auto-aceptación.

La sensibilización Gestalt (Muñoz, 2009), logra que la persona incremente su darse cuenta, su conciencia total, y cuando esto ocurre, empieza a no aceptar imposiciones externas y a darse cuenta de todo su potencial y de todo aquello que había dejado de ser y hacer. El aumento de conciencia genera en la persona cambios fuertes en sus conductas y en sus actitudes, suele sentirse más ella misma, desea enfrentar su soledad y su propia diferencia.

En este proceso de actualización, a través de la sensibilización Gestalt, las personas, se empiezan a cuestionar todas aquellas normas introyectadas, todos los deberías, provocando un desprendimiento de la norma, el darse cuenta lleva a que la persona encuentre paulatinamente cuáles son sus propias normas para los distintos momentos de su existencia. Suele ocurrir que las personas se dan cuenta que las normas no son fijas, que pueden cambiar con el paso del tiempo e inclusive los propios valores se van transformando de acuerdo a la experiencia, es justo la propia experiencia quien enseña si el valor sirve o no. Cuando la persona vive un proceso profundo de darse cuenta, tiene claros cuáles son sus valores y al mismo tiempo es capaz de respetar los valores de los otros, de tal manera que se incrementa la comprensión de los otros y de su singularidad.

También hay menor negación y represión; es decir, hay más aceptación a la propia experiencia. Es necesario vivir la experiencia para identificar qué acciones le resultan adecuadas y cuáles no para satisfacer su necesidad, al mismo tiempo de clarificar dicha necesidad. Al darse cuenta aumenta su energía y disminuye su angustia, ya que la angustia es la señal del organismo para indicar que algo no está bien en nosotros. Muñoz afirma que *la angustia neurótica se produce por una auto-exigencia enorme, cuando nos pedimos a nosotros mismos cosas que no son nuestras, que no queremos y que no somos capaces de hacer, regularmente la angustia surge cuando hay una situación inconclusa en nosotros mismos*. Al darse cuenta, la energía que se gastaba en la angustia, está disponible para nuevas acciones, aparecen las ganas de vivir y hacer cosas.

### **C. Desarrollo Humano de los adolescentes.**

La adolescencia es el periodo del desarrollo humano comprendido entre la niñez y la edad adulta, durante el cual se presentan cambios más significativos en la vida de las personas, física y psicológicamente.

Evans define adolescencia con un matiz psicológico como: *El adolescente trata de conquistar su independencia y vive en la búsqueda de una identidad aceptable para sí mismo*.

La Adolescencia es un estadio propio de la especie humana; no se han descubierto en el animal conductas específicas de la adolescencia. Además es necesario aclarar que pubertad y adolescencia, no son sinónimos. Pubertad es el conjunto de cambios físicos que a lo largo de la segunda década de la vida transforman el cuerpo infantil en cuerpo adulto con capacidad de reproducción; es un fenómeno universal para todos los miembros de la especie humana, por otra parte la adolescencia, es un hecho psicosociológico que no adopta en todas la culturas el patrón de características que adopta en la nuestra.

Martínez (2005) cita a Craig (1997), quien señala que la adolescencia es un periodo de transición que se extiende por casi una década, ocurren cambios



fisiológicos significativos que resultan en la madurez física y sexual, incluye tanto en niñas y niños, un rápido crecimiento. Como el cuerpo sufre alteraciones importantes (como el desarrollo de órganos reproductivos y la aparición de características sexuales secundarias) se modifica la autoimagen; dado que la imagen corporal es una función del aspecto personal y de la respuesta individual, los adolescentes, están fascinados y preocupados por los cambios que atraviesa su organismo, comparan su imagen con el ideal de la cultura.

Durante la adolescencia ocurre un cambio en la capacidad y el modo de pensar que amplía la conciencia, la imaginación, el juicio y el discernimiento; al aumentar estas habilidades también hay una acumulación de conocimientos que enriquecen y al mismo tiempo complican la vida de los muchachos. El desarrollo cognoscitivo incluye un pensamiento abstracto y el uso de destrezas metacognoscitivas como la supervisión y la autorregulación, que les permite reflexionar sobre sus pensamientos y respecto a los de otros. Aparece un pensamiento operacional formal, que permite el razonamiento abstracto separado del medio inmediato. Al avanzar el desarrollo cognoscitivo hacia las operaciones formales, los adolescentes son capaces de diferenciar las incoherencias y los conflictos entre los roles que realizan ellos y los otros, inclusive los padres. La solución de estos conflictos ayuda a los muchachos a concretar su identidad.

Al mejorar y ampliar las habilidades cognoscitivas, se desarrolla mayor alcance y contenido del pensamiento, así los adolescentes se vuelven más introspectivos y autocríticos, lo que resulta a principios de este periodo de desarrollo en un egocentrismo que disminuirá al final de la adolescencia cuando se dan cuenta que no son el centro del mundo.

En la adolescencia el individuo se confronta con muchos conceptos a propósito de la moralidad, la sexualidad, los compromisos y la carrera que desarrollará por muchos años en su vida. La adolescencia como periodo de transición es prolongada sobre todo por el tiempo que toma aprender los papeles adultos. Para llegar a ser adulto el adolescente debe lograr establecer una identidad, y

apropiadas relaciones de independencia e interdependencia, en otras palabras se preparan para bastarse solos.

Las pautas de relación al principio del periodo se eligen por características superficiales como la apariencia y la posición, al final los compromisos y las elecciones se toman con más seriedad y tienden más a reflejar los valores del individuo. Así se logra una identidad y se está listo para hacer compromisos con el trabajo y el amor, elementos que sostendrán su identidad durante la vida adulta.

Los adolescentes tienen el derecho a recibir la instrucción acorde con sus capacidades intelectuales. La conducta del adolescente es expresión de un desequilibrio y del consecuente proceso de adaptación (Martínez, 2005). Este desequilibrio está caracterizado por la alteración en su morfología y sentimientos, erotización, crisis de valores, proyección hacia el futuro y su necesidad de reafirmación.

Durante la adolescencia se plantean por primera vez los temas y aspectos del futuro, centrados especialmente en torno a temas como el amor, éxito y salud. *Es en esta etapa del desarrollo cuando cada individuo comienza a reafirmar sus capacidades y dirigir su camino en lo profesional, con la búsqueda de empleo o la elección de una carrera universitaria.* (Martínez, 2005)

#### **D. Aspectos psicosociales de los adolescentes.**

La adolescencia es un periodo psicosocial de la vida en que se definen metas a alcanzar como:

- a) Separación psicológica de sus padres y de su familia.
- b) Elección de una profesión.
- c) Aprendizaje del amor.
- d) Consolidación de la propia identidad.

Erick Erikson (1980) señala que, tanto antes como después de la adolescencia hay etapas evolutivas diferenciadoras, de la identidad personal, pero aunque no empieza ni termina en la adolescencia, es en ella dónde la identidad alcanza su sazón, tal que permite vivir al individuo como mujer o varón psicosocialmente sano. El elemento nuclear de la identidad es la imagen psicológica que el individuo tiene de sí mismo es decir, la autoconciencia de la propia identidad de naturaleza psicosocial y que incluye elementos cognitivos.

Las personas se juzgan a sí mismas de manera cómo advierte que le juzgan los demás, al compararse con otras personas y de acuerdo a su contexto cultural y de valores, este juicio permanece implícito y no necesariamente consciente; en el adolescente da un sentimiento de identidad con un matiz afectivo no neutral, más bien dirigido a los polos, o positivo o negativo, en la tristeza o en la euforia.

Según Erikson (1980), es en la adolescencia el momento evolutivo de la búsqueda de la identidad del individuo, en el siguiente cuadro se pueden observar los estadios del desarrollo de la identidad con base a su propuesta: (Pérez, 2009)

- |  |
|--|
| <p>1.- Lactancia: Confianza (y reconocimiento frente a desconfianza). <i>Yo soy lo que espero recibir y dar.</i></p> <p>2.- Infancia temprana: Autonomía frente a vergüenza (y duda). <i>Yo soy lo que puedo querer.</i></p> <p>3.- De 3 a 6 años: Iniciativa (y anticipación de roles) frente a sentimiento de culpa. <i>Yo soy lo que me puedo imaginar que seré.</i></p> <p>4.- Edad escolar. Laboriosidad (e identificación con la tarea) frente a inferioridad. <i>Yo soy lo que puedo aprender para realizar.</i></p> <p>5.- <b>Adolescencia: Identidad propiamente tal frente a confusión de identidad. <i>Yo soy lo que decido y me propongo ser.</i></b></p> <p>6.- Primer periodo adulto: Relación íntima frente a aislamiento. <i>Yo soy lo (los)</i></p> |
|--|

*que amo.*

7.- Segundo periodo adulto: Generatividad frente a estancamiento. *Yo soy lo que he sido capaz de engendrar de crear.*

8.- Madurez plena y vejez: Integridad (y sentido) frente a desesperanza. *Yo soy aquello que sobrevive en mí.*

De acuerdo a este modelo, en la adolescencia, convergen los resultados de todas las identificaciones, producidas en la pasada historia de la persona. Erikson señala, que la identidad es más que la suma de estas identificaciones, es propiamente su integración, su organización en una unidad capaz de funcionar en sociedad. Dicha integración no es fácil, el adolescente necesita tomarse tiempo para integrar los elementos de identificación y de identidad atribuidos por otros y adquiridos por él mismo en fases anteriores de su desarrollo y experiencia. Erikson denomina este momento “moratoria”, el aplazamiento de la entrada al rol de adulto (de naturaleza sociocultural) resulta en una consecuencia de naturaleza conductual y psicológica de un retraso en la maduración del yo adolescente y también puede favorecer a generar conductas asociales, desajustes e inadaptaciones.

La crisis de identidad en los adolescentes es necesaria evolutivamente, pero no necesariamente dramática, las características de esta crisis suele estar relacionada con los siguientes factores:

- Al difícil inicio de los cambios en la pubertad.
- Al largo periodo que dura la adolescencia.
- La falta de sincronización de los diferentes procesos de desarrollo, unos rápidos, otros lentos, unos constantes (fisiológicos), otros variables (intelectuales, morales, afectivos y sociales).
- A la presión social para que el adolescente logre adquirir la madurez, la posición y la responsabilidad de un adulto.

- A las expectativas de naturaleza poco realista de la etapa preadolescente.

Todo esto contribuye al estrés típico transicional de la adolescencia. Situaciones estresantes son las que convocan al afrontamiento en circunstancias en las que el adolescente carece de medios suficientes (habilidades, hábitos, recursos) para atenderlas, al no sentirse capaz de atender estas demandas o exigencias (intimidad sexual y física, de elección profesional, de hacerse un lugar en la sociedad, de autodefinición personal y social) se paraliza, llega a un estado de confusión, o en un caso extremo puede llegar a una “identidad negativa”; a esta confusión Erikson le llama malogro o alienación de la identidad e incluso en un resultado más grave puede presentarse como difusión de la identidad, la cual pertenece a la psicopatología de la vida cotidiana del adolescente y se manifiesta en una merma de la laboriosidad, de la capacidad de trabajo y concentración, a veces en forma de dedicación exclusiva a una sola actividad, como el deporte la lectura o la música, y en un sentimiento de urgencia unida a cierta pérdida de la noción del tiempo como dimensión de la vida. (Pérez, 2009).

Con base en la propuesta de, Loevinger en Erikson (1980) elaboró el concepto de los estatutos de la identidad, en que reúne el logro de la identidad tanto como sus fracasos o aplazamientos, lo cual puede observarse en el siguiente cuadro (Pérez, 2009).

El adolescente puede hallarse según Loevinger en alguna de estas situaciones:

- a) Logro y realización: estado de quienes tras un periodo de crisis y de opción, se han encaminado a metas vocacionales e ideológicas bien definidas.
- b) Moratoria: estado propio de quienes se hallan atrapados en una crisis de identidad, en debate con cuestiones ideológicas y/o de qué hacer en la vida, con poco compromiso personal.
- c) Difusión de personalidad: es típica de adolescentes que habiendo o no

pasado por una experiencia o periodo de toma de decisiones, siguen indecisos, sin situarse en una dirección vocacional o ideológica.

d) De hipoteca: estado de identidad de aquellos individuos ya comprometidos en posiciones ideológicas y profesionales, pero impuestas o elegidas por los padres, en vez de ser tomadas por propia decisión.

En la adolescencia no siempre se termina en la adquisición de la identidad personal y de la independencia social; circunstancias externas como el aplazamiento a la posición de adulto en forma de un puesto estable de trabajo, o circunstancias personales en la historia de la propia identidad como los estados de moratoria o difusión de la personalidad, pueden extender considerablemente, más allá del tiempo de maduración fisiológica, la situación ambivalente de dependencia/independencia que caracteriza a la adolescencia psicosocial, incluso puede resultar en adultos que psicosocialmente son perpetuos adolescentes (Pérez, 2009).

La identidad personal tiene elementos importantes como el auto-concepto o el autoconocimiento que tiene connotaciones valorativas de autoestima. La manera en que la persona se valora, piensa de sí mismo, siente, son factores importantes a observar en la construcción de su auto-concepto. El adolescente tiene una necesidad de reconocimiento por parte de otros, necesita ver reconocida y aceptada su identidad por las personas significativas para él, de tal manera que puede declarar un buen concepto de sí mismo, una autoestima positiva. De igual modo necesita llegar a conocerse a sí mismo, organizar su experiencia pasada y presente en un relato coherente para su propia vida. El desarrollo personal de la identidad se vincula con la propia historia de vida.

En la adolescencia se comienza a conocer uno mismo, cómo es uno mismo, se integran capacidades, intereses y valores, tanto a corto plazo como en un proyecto de vida a largo alcance. La identidad personal es una tarea que está por construir y que hay que construir, si no con un perfil definitivo, si maduro.

Un adolescente está vocacionalmente maduro cuando reconoce en sí mismo la capacidad de decidir lo que quiere y puede hacer en la vida; cuando es capaz de comenzar un camino vocacional, sentimental y vital, que tampoco tiene que estar detallado al máximo, pero si esbozado y con claridad de la dirección que le llevará a autodefinirse, para un proyecto de vida en sociedad. (Pérez, 2009).

La orientación vocacional que los adolescentes necesitan requiere en ellos, esa madurez para el proceso de toma de decisiones. Una de las decisiones más importantes a las que el adolescente se enfrenta, es la elección de una carrera, un lugar social, un camino en la vida, un rol de acuerdo al tipo de oficio, trabajo o profesión, que definirá mucho su papel en la sociedad.

## **E. Orientación vocacional**

La elección profesional es un proceso que se inicia con el reconocimiento de los intereses y de las alternativas existentes. En la medida en que este proceso se va desarrollando es normal que se provoque una crisis vocacional en los alumnos, caracterizada por la confusión y no es sino la resolución de esta crisis la que lleva a la elección propiamente tal. La resolución pasa por un reconocimiento más realista de las propias habilidades e intereses y también de las posibilidades reales.

Para realizar una evaluación vocacional es preciso considerar los factores tanto internos (intereses, habilidades y aptitudes) como externos que influyen en la toma de decisiones.

Arteaga (2001) menciona que la elección vocacional es una expresión de la personalidad, es decir, es parte de una forma de ser mucho más amplia, es una decisión que se relaciona con la identidad. En la medida que un adolescente tenga claro cuáles son sus características, intereses y habilidades, más cerca está de acertar en la elección. Este proceso, sin embargo, suele estar en formación a la edad en que los jóvenes deben decidirse por una carrera u oficio y es frecuente encontrarse con alumnos o alumnas con una autoimagen

distorsionada o voluble a las presiones del medio y que presentan dificultades al momento de definir sus propias preferencias.

En esta etapa la familia y amistades cobran vital importancia, por lo que una tarea importante en la labor de orientación es ayudar a los jóvenes a diferenciarse, a reconocerse a sí mismos y a valorar sus propios intereses, antes de entrar a revisar lo que el sistema les pueda ofrecer. El reconocimiento de las habilidades e intereses es un proceso largo que se inicia a veces desde las etapas más tempranas de la infancia. Está en estrecha relación con las posibilidades que se ofrecen al alumno para que realice distintas actividades, cobrando especial importancia las actividades recreativas de libre elección.

Posteriormente deben analizarse los factores externos que impactan sobre dicha elección, como son la oferta de carreras en las universidades y los sistemas de elección para acceder a ellas.

En los estudios de orientación vocacional poca cabida han tenido los componentes emocionales, Kidd (2004) afirma que durante años, los psicólogos vocacionales se han guiado por la suposición de la racionalidad de la conducta en el trabajo, regularmente los estudios se basan en los intereses profesionales, los valores laborales y la satisfacción laboral, pero han dejado a un lado el papel de la afectividad, las emociones y los sentimientos. Sin embargo podemos encontrar nuevas propuestas en que las emociones juegan un papel de gran importancia en la elección de carrera puesto que los sentimientos de éxito y satisfacción llegan a ser incentivos para la acción, el desarrollo de aptitudes y las actitudes en un ambiente laboral.

Dentro del enfoque psicodinámico la teoría de Jung, que cita Kidd (2004) ha sido utilizada para el asesoramiento vocacional; Jung afirma que la personalidad está compuesta de dos elementos: la actitud u orientación de la personalidad y una serie de funciones psicológicas fundamentales que se agrupan en actividades racionales (pensar y emocionarse) y actividades irracionales (sentir e intuir). Este enfoque propone que la orientación vocacional se lleva a cabo mediante procesos psicoterapéuticos en que se intenta develar



las motivaciones inconscientes del individuo, en función de las necesidades y aspiraciones no satisfechas, para poder tomar la mejor decisión.

Tomando en cuenta las diferencias individuales, el enfoque psicométrico busca el éxito del ajuste entre las características individuales y la profesión más adecuada a las mismas, al medir las aptitudes de la persona mediante pruebas psicométricas. Supone que la orientación vocacional es un hecho puntual y el asesoramiento vocacional está dirigido según los resultados de los rasgos medidos y las características y exigencias de las profesiones contemporáneas.

En el enfoque cognitivo conductual, las personas buscan para su trabajo ambientes que les permitan ejercitar sus destrezas y habilidades, resolver problemas y asumir roles convenientes, así, una persona vocacionalmente madura es aquella que muestra un alto grado de congruencia entre las características de su personalidad y las del medio profesional en que se desarrollará. Este enfoque explica la conducta vocacional desde una perspectiva ambientalista, es importante la información de sí mismo y del entorno en que el sujeto resuelve por sí mismo sus problemas al desarrollar un papel activo en cada proceso de su profesión.

Por otro lado, el enfoque evolutivo considera la elección vocacional como un proceso continuo de sucesivas elecciones a lo largo de la vida, durante el cual el sujeto evalúa la manera de lograr un ajuste entre sus metas cambiantes y las realidades del trabajo. En este enfoque el proceso de desarrollo vocacional, consiste en el desarrollo y realización del concepto de sí mismo que se traslada a la imagen que se tiene de la profesión elegida. Aquí, la carrera no sólo se trata de la profesión, se refiere más bien a los roles que la persona desarrolla a lo largo de su vida en dónde va explicitando su madurez vocacional.

## **F. Habilidades vocacionales**

Según la Real Academia Española (RAE) habilidad significa: capacidad y disposición para algo, gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc. La palabra habilidad proviene

del término latino *habilitas* y hace referencia a la maña, el talento, la pericia o aptitud para desarrollar una tarea específica; por tanto la persona hábil logra realizar algo con éxito gracias a su destreza. También, la habilidad es un cierto nivel de competencia de un sujeto para cumplir con una meta determinada. Gardner (2013) menciona que los seres humanos muestran sus habilidades, desde niños, en las diversas inteligencias a través de la adquisición que hacen de los diversos sistemas simbólicos; *Una inteligencia debe ser también susceptible de codificarse en un sistema simbólico: un sistema de significado, producto de la cultura, que capture y transmita formas importantes de información. El lenguaje, la pintura y las matemáticas son tres sistemas simbólicos, prácticamente mundiales, que son necesarios para la supervivencia y la productividad humana.*

Una inteligencia, implica la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada. La inteligencia, es un atributo innato, de una facultad del individuo; se piensa que los test que miden el Coeficiente Intelectual (CI), miden la habilidad o el potencial puro, probablemente de origen genético (Eysenck, 1967; Jensen 1980)(Gardner, 2013). Los test de CI predicen el éxito escolar, pero no reportan nada sobre el posible éxito de una profesión determinada después de la escolaridad. El modelo de examen formal, para evaluar las capacidades de los jóvenes, se centra en una inteligencia lógico-matemática y lingüística, considerando así, solo las habilidades matemáticas y verbales de los individuos, sin embargo estas evaluaciones resultan en que si los estudiantes no son buenos para estas dos áreas, sus habilidades en otras áreas quedan ocultas.

Gardner (2013) propone sumar a estos test, la evaluación de las habilidades que han sido aprendidas, el modelo de “aprendíz” se pone en práctica en un contexto natural, en el que las características del oficio están implícitas y pueden ser aprovechadas para el mejor rendimiento, resultados y satisfacción del propio sujeto en una determinada profesión.

La propuesta de Gardner se denomina: Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM): *La competencia cognitiva del hombre queda mejor descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales, que denominamos inteligencias. Todos los individuos normales poseen cada una de estas capacidades en un cierto grado; los individuos difieren en el grado de capacidad y en la naturaleza de la combinación de estas capacidades.*

Gardner (2013) en su teoría, trata una visión pluralista de la mente, reconoce muchas facetas distintas de la cognición, toma en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y que contrasta diversos estilos cognitivos, esta es una visión polifacética de la inteligencia.

En su teoría Gardner (2013) localiza siete inteligencias, a las que otorga el mismo grado de importancia, se trata de una lista preliminar, cada inteligencia puede subdividirse o reajustarse, lo importante es marcar la pluralidad del intelecto. *Los individuos pueden diferir en los perfiles particulares de inteligencia con los que nacen, y sobre todo, difieren en los perfiles que acaban mostrando. Las inteligencias son potenciales biológicos en bruto; las inteligencias trabajan juntas para resolver problemas y para alcanzar diversos fines culturales: vocaciones, aficiones y similares.*

Al considerar que toda inteligencia forma parte de la herencia genética humana, todas las inteligencias se manifiestan universalmente, al menos en su nivel básico, característica que es independiente de la educación y cultura. La trayectoria evolutiva natural de cada inteligencia comienza considerando una “habilidad modeladora en bruto” y crece de acuerdo a cada persona y su contexto de desarrollo. En la adolescencia y la edad adulta las inteligencias se expresan a través de las carreras vocacionales y aficiones.

Desde esta propuesta es importante considerar que no todas las personas tienen los mismos intereses y capacidades; no todos aprenden de la misma manera. Hoy en día nadie puede aprender todo lo que hay que aprender. Por eso esta teoría estimula la evaluación de las capacidades y de las tendencias individuales. Todas las personas tenemos un repertorio de capacidades adecuadas para resolver distintos tipos de problemas. Estas múltiples aptitudes

humanas, las inteligencias, son independientes en un grado significativo. Contando con un número relativamente pequeño de inteligencias, la diversidad de habilidades humanas se genera a través de las diferencias en estos perfiles. Así es muy posible que el total sea mayor que la suma de las partes. Es muy importante evaluar la combinación particular de habilidades que pueden destinar a una persona a ocupar una determinada casilla vocacional.

#### Las siete inteligencias:

1.- Inteligencia musical: Se manifiesta incluso antes de tocar un instrumento musical o recibir instrucción musical, ciertas partes del cerebro desempeñan papeles importantes en la percepción y la producción musical, éstas áreas se sitúan generalmente en el hemisferio derecho, aunque la capacidad musical no está localizada con claridad. La notación musical constituye un sistema simbólico lúcido y accesible, por otro lado datos procedentes de muchas culturas apoyan la noción de que la música constituye una facultad universal. La pérdida de habilidad musical se denomina amusia.

2.- Inteligencia cinético-corporal: El control del movimiento se localiza en la corteza motora y cada hemisferio domina o controla los movimientos corporales correspondientes al lado opuesto. La evolución de los movimientos corporales especializados se extiende al uso de herramientas. La habilidad para usar el propio cuerpo para expresar una emoción como en la danza, para competir en un juego como en el deporte, o para crear un nuevo producto como en el diseño de una invención, constituyen la evidencia de las características cognitivas de uso corporal. Cuando la habilidad para realizar movimientos voluntarios es dañada, se denomina apraxia.

3.- Inteligencia lógico-matemática: Las capacidades intelectuales de deducción y observación ilustran una forma de inteligencia que a menudo recibe el nombre de pensamiento científico. El proceso de resolución de problemas es a menudo, muy rápido; el científico competente maneja simultáneamente muchas variables y crea numerosas hipótesis que son evaluadas sucesivamente y posteriormente aceptadas o rechazadas. De acuerdo a la naturaleza no verbal de esta inteligencia logramos observar que puede construirse la solución antes

de que ésta sea no articulada. Esta inteligencia junto con la lingüística es la base para los test de CI. Ciertas áreas del cerebro son más prominentes para el cálculo matemático que otras.

4.- Inteligencia lingüística: El don del lenguaje es universal y su desarrollo en los niños es muy similar en todas las culturas. El área de Brocca en el cerebro es la responsable de producir oraciones gramaticales. Una persona con ésta área dañada puede comprender palabras y frases pero tiene dificultades para construir frases sencillas. Se considera el hemisferio izquierdo del cerebro como sede de los cálculos lingüísticos en las personas diestras.

5.- Inteligencia espacial: El hemisferio derecho es la sede del cálculo espacial. Las lesiones en la región posterior derecha provocan daños en la habilidad para orientarse en un lugar, para reconocer caras o escenas o para apreciar pequeños detalles. Las artes visuales emplean esta inteligencia en el uso que hacen del espacio. La resolución de problemas espaciales, como la conducción de un transporte, o la visualización de un objeto visto desde un ángulo diferente.

6.- Inteligencia Interpersonal: Se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. Esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado. Dicha capacidad se da en líderes religiosos, políticos, profesores, terapeutas y padres de familia. Esta inteligencia no depende del lenguaje. Los lóbulos frontales desempeñan un papel importante en el conocimiento interpersonal. Los daños en ésta área pueden causar daños profundos en la personalidad. La necesidad de cohesión en un grupo, de liderazgo, de organización y de solidaridad surge de forma natural a partir de dos factores de origen biológico en la especie humana: el primero es la prolongada infancia de los primates, incluyendo la estrecha relación con la madre y el segundo es la importancia relativa que tiene para el ser humano la interacción social. Esta inteligencia permite comprender y trabajar con los demás.

7.- Inteligencia Intrapersonal: El conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre estas emociones y finalmente ponerle nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta. Una persona con una buena inteligencia intrapersonal posee un modelo viable y eficaz de sí mismo. Esta inteligencia es la más privada, y precisa de la evidencia del lenguaje, la música u otras formas más expresivas de inteligencia para poder observarse. Los daños en el área inferior de los lóbulos frontales pueden producir irritabilidad o euforia; en cambio, los daños en la parte superior tienden a producir indiferencia, languidez, lentitud y apatía: una personalidad depresiva; en estos individuos las demás funciones cognitivas permanecen inalteradas. La inteligencia intrapersonal permite comprenderse y trabajar con uno mismo. El sentido de uno mismo surge como una de las invenciones humanas más destacadas: un símbolo que representa los tipos de información acerca de una persona y que es, al mismo tiempo, una invención que todos los individuos construyen para sí mismos.

## **G. Intereses vocacionales**

Interés está definido por la RAE como la inclinación del ánimo hacia un objeto, una persona, una narración, etc. El término interés proviene del latín *interesse* que significa importar; que hace referencia a la afinidad o tendencia de una persona hacia otro sujeto, cosa o situación.

Los intereses vocacionales de los niños pequeños tienen por lo general un elemento de fantasía, los niños fantasean sobre ser talentosos, heroicos, aventureros o glamorosos, pero tales ilusiones pueden tener poco que ver con sus habilidades o conocimiento que conlleva la ocupación particular, de esta etapa de fantasía transitan a otra al final de la niñez para terminar en una más realista en el desarrollo de los intereses vocacionales durante la adolescencia y la primera juventud.

La orientación de los intereses vocacionales de una persona puede notarse prontamente en la vida, los niños pequeños tienden a participar en actividades que consideran apropiadas y evitan las que consideran inadecuadas para sí mismos. También hacen distinciones entre los papeles de las personas y los de la vida. Anne Roe (1969) menciona que los intereses vocacionales así como la elección de una profesión surge de los tipos de relaciones que los niños tienen con sus familias, por ejemplo: un ambiente familiar cálido, es decir de aceptación, tiende a generar una orientación hacia las personas; mientras que en un contexto frío y reservado, producirá una orientación dirigida a los objetos o cosas. En un enfoque de aprendizaje social los intereses se consideran como el resultado de un refuerzo diferencial al participar en diferentes actividades además de la imitación y los modelos de personas que son importantes para el individuo.

En definitiva el ambiente influye en los intereses en un grado considerable, sin embargo estudios de Wienberg (1977) citado por Roe (1969) reportan que los niños nacen con una predisposición hereditaria a interesarse con ciertas cosas. Se ha encontrado que los patrones individuales de gustos y rechazos empiezan a desarrollarse mucho antes de que el individuo haya tenido experiencias con ocupaciones específicas; estos primeros intereses son relativamente estables, pero cuando el individuo llega a la adolescencia, sus preferencias por tipos específicos de actividades quedan bastante bien determinadas. Aunque posteriormente los intereses pueden ser estables hasta por 50 años, cabe la posibilidad de que cambien en cualquier etapa del desarrollo incluso en la etapa adulta.

En una concepción holística de la personalidad tanto intereses como habilidades son características de la personalidad; de modo que los inventarios de intereses también lo son de personalidad, y de igual forma una prueba de personalidad puede arrojar resultados sobre intereses. Así, los intereses más que desarrollarse por casualidad, son reflejo de necesidades individuales y de rasgos de personalidad profundamente enraizados, de tal manera que la selección vocacional está influida por la personalidad. (Holland, 1999). De acuerdo con este punto de vista, en el enfoque psicoanalista se dice que la

selección vocacional está influida por rasgos de la personalidad. De acuerdo a esta teoría, Freud y otros investigadores pusieron énfasis en los procesos de *sublimación* (los impulsos sexuales o agresivos frustrados se canalizan hacia actividades sustitutivas) y la *identificación* (el individuo modela su propio comportamiento con respecto a otra persona).

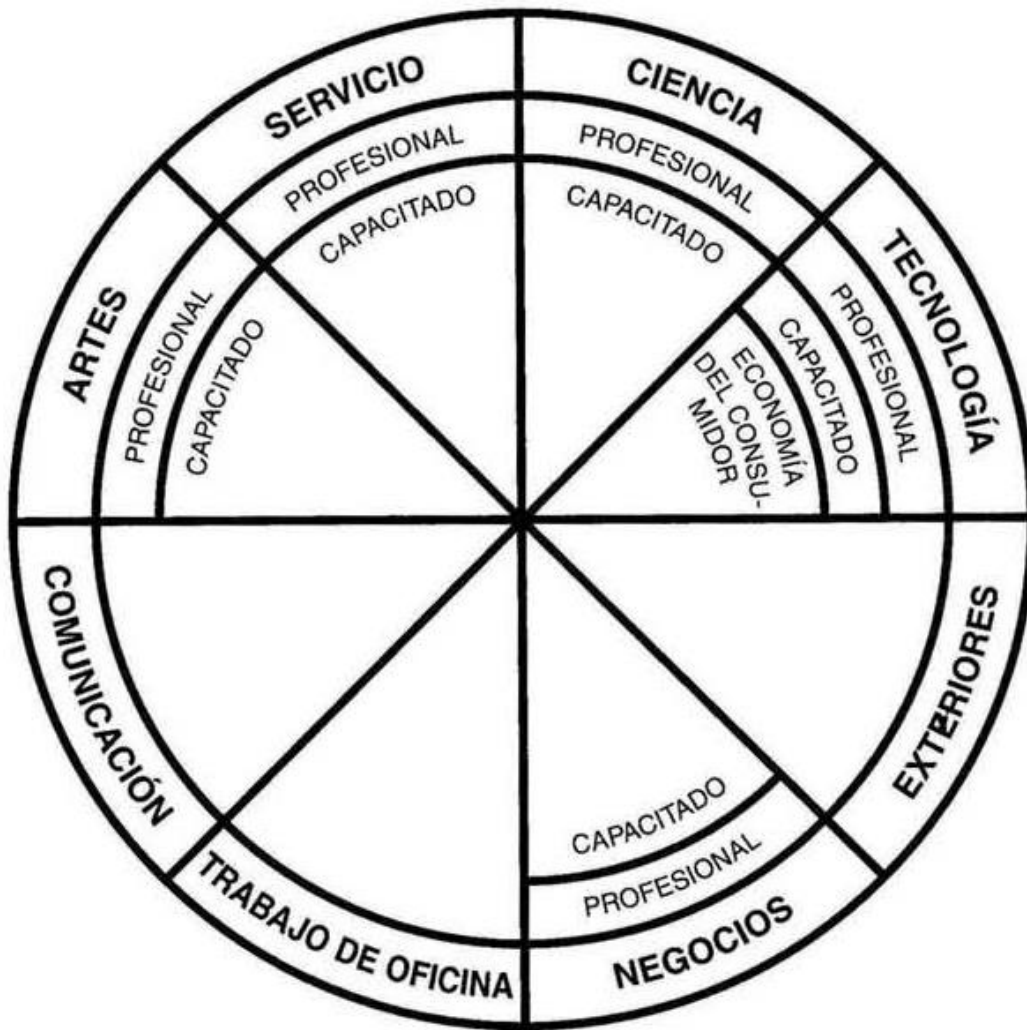
Basada en la teoría psicoanalítica, en la jerarquía de necesidades de Abraham Maslow (1954) y en su propia investigación, Anne Roe (1969) concluyó que el principal factor en la elección de carrera es si el individuo está o no orientado hacia las personas.

La teoría propuesta por Roe (1969), mantiene Tres dimensiones:

- a) Orientación: Los papeles ocupacionales se clasifican en un rango que va desde la orientación hacia la comunicación con propósito en un extremo, y desde la orientación hacia la utilización de recursos en el otro extremo.
- b) Personas contra cosas: Los papeles ocupacionales van desde las relaciones interpersonales en un extremo hasta la orientación hacia los fenómenos naturales en el otro extremo.
- c) Nivel: bajo contra alto, consiste en el nivel de habilidad requerido por una ocupación (no capacitado, capacitado y profesional).

De la propuesta de Roe derivaron varios inventarios de intereses; uno de los más sobresalientes es el Inventario de Intereses COPS, mide 8 grupos de intereses representados alrededor del círculo en la siguiente figura. En la misma, el eje horizontal corresponde a la dimensión de las personas contra las cosas, el eje vertical corresponde a la dimensión de orientación, y la distancia desde el centro del círculo corresponde a la dimensión de nivel en el modelo de persona-ambiente de Roe.





*Figura, Inventarios de COPS. (Edits, San Diego California, 1969)*

Es de gran relevancia revisar que intereses no es lo mismo que habilidades; las aspiraciones individuales suelen estar compuestas por percepciones falsas de lo que conlleva una actividad u ocupación particular. Por lo general en un inventario de intereses sólo se demuestra que los intereses de un individuo son similares a los de las personas dedicadas a tal ocupación, pero no habla a ciencia cierta que se tengan las habilidades necesarias para lograr el éxito en determinada ocupación. Cuando las correlaciones entre medidas de intereses y habilidades tienden a ser bastante bajas es indicador de que muchas personas no poseen las habilidades requeridas para alcanzar el éxito en los trabajos que le interesan o que pueden NO estar interesados en trabajos para los cuales cuentan con las habilidades suficientes. Una buena decisión vocacional puede

lograrse sumando información adicional como es: logros del individuo, experiencias y nivel de motivación.

El desempeño, las habilidades y los intereses están moderadamente relacionados con una variable motivacional: *Autoeficacia* que está definida como el juicio del individuo con respecto a su habilidad para realizar una tarea determinada en cierta situación.

Holland (1999) recomienda que los consejeros vocacionales intente aumentar la autoeficacia de la persona asesorada con respecto a un curso de trabajo o actividad particular, para impulsar y preparar experiencias de éxito en áreas específicas; de tal manera que se ayuda a aclarar la relación circular que existe entre la autoeficacia, el éxito y el interés.

Por otro lado, Bieschke con Rolland (1999) manifiesta que *las experiencias de éxito vividas en un dominio de desempeño particular pueden promover la autoeficacia, considerarse exitoso puede incrementar el interés en tal campo de dominio y dicho interés motiva una mayor exposición y la elección de actividades vocacionales y educativas correspondientes.*

## **H. Toma de decisiones**

Decidir significa hacer una elección tras reflexionar sobre ella, según la RAE. La palabra Decidir proviene del vocablo latino *decidere* que significa cortar, separar con precisión, lo que resulta en tomar una cosa y dejar otra. Así, Rodríguez (1989) comenta que decidir, supone que un individuo ante dos o más alternativas que tienen algo de interesante, toma una y deja la otra; además afirma, que decidir implica un proceso de reflexión sobre las consecuencias que resultan de elegir una determinada alternativa.

La toma de decisiones es un proceso de información necesaria para lograr un fin, es un proceso continuo y tiene carácter cognitivo, emocional y social. Dicho proceso requiere de una revisión constante de las informaciones que el sujeto va adquiriendo a lo largo de su vida, además de una implicación del mismo

sujeto, es decir, ha de vivir cada experiencia del proceso afrontándolo y observando la capacidad de interiorizar dicha información. De esta manera la persona ha de sentirse identificada con cada una de sus decisiones, la decisión es la elección como resultado de una deliberación consciente y reflexiva; como en el proceso de elección de carrera. Álvarez (2008).

Los aspectos importantes y comunes en los procesos de toma de decisiones, Álvarez los enlista de la siguiente manera:

- a) Decidir en un tiempo o momento determinado: Una decisión la hace fácil o difícil el tiempo que se dispone para llevarla a cabo y el momento en que se produce.
- b) Constituye una situación de cambio y/o ruptura de lo anterior: Toda decisión supone un cambio que puede ser incluso traumatizante, si no se ha preparado a la persona. Este cambio o ruptura implica salir de un contexto y entrar a otro, la persona debe estar preparada para vivir dicho proceso y confrontar su consecuencia.
- c) Plantea diferentes alternativas, trayectorias o propuestas.
- d) Es necesaria una total implicación de la persona: El sujeto activo del proceso, quien tomará la decisión, resolverá un problema o llevará a cabo una transición, es el único que tiene que asumir dicho proceso.
- e) Supone un proceso de aprendizaje permanente a lo largo de la vida: Este tipo de aprendizaje son continuos y evolutivos.
- f) Implica una adaptación personal y social a la nueva situación: Es un proceso de adaptación contextual a la nueva realidad.
- g) Contempla tres momentos críticos, antes, durante y después: El ser complejo el proceso de toma de decisiones, las resoluciones requieren de una preparación (antes), de una puesta en ejecución (durante) y de un seguimiento con motivo de observar si la decisión es la adecuada (después).

- h) Se ponen en juego tres dimensiones: Cognitiva, emocional y social: Con el fin de desarrollar plenamente dicho proceso se debe tener en cuenta la dimensión cognitiva (las competencias para saber tomar la decisión, resolver un problema o realizar una transición), la dimensión emocional (competencias afectivo-emocionales) y la dimensión social (tener en cuenta a quienes nos rodean por ejemplo familiares).
- i) Describir los sentimientos y emociones y evitar los que sean negativos: Se deberá tomar consciencia de las emociones que están presentes en todo el proceso, y las negativas como ansiedad, temor, miedo, vergüenza han de manejarse.
- j) Se evitará tanto la impulsividad como la inhibición (autocontrol): El sujeto debe ser reflexivo y ha de observarse asertividad en el proceso.

Por otro lado Álvarez (2008) destacan los factores que influyen en la toma de decisiones:

- Personales: Autoestima y autoconfianza, valores, personalidad, aptitudes, experiencias, conciencia de las emociones y regulación emocional. El conocimiento de sí mismo y de los demás
- Motivacionales: Preferencias, expectativas, aspiraciones, intereses y satisfacción.
- Profesionales: Salidas laborales, prestigio social, seguridad, salario, etc.
- Ambientales: Posibilidades del entorno, situación económica, apoyo y soporte familiar.

De tal manera que los factores que favorecen la decisión se pueden englobar de la siguiente manera:

- 1.- La realidad que envuelve al sujeto que ha de tomar la decisión.
- 2.- El conocimiento que ha de tener de sí mismo y de los demás.

3.- La información suficiente que ha de tener el sujeto sobre el problema a decidir.

4.- Los aspectos emocionales que deben estar presentes y que pueden favorecer o no la decisión.

Y los factores que se asocian con la indecisión, de la siguiente forma:

1.- Ansiedad ante la elección: A mayor ansiedad menos objetividad.

2.- Dudas sobre las posibilidades: Una persona que no conoce sus fortalezas o puntos débiles, no se encuentra en condiciones de tomar decisiones de trascendencia.

3.- Falta de información sobre sí mismo: Cuanto mayor sea el conocimiento de sí mismo, en mejores condiciones se estará para asumir su proceso de toma de decisiones.

4.- Dificultades para analizar alternativas: hay personas a quienes se dificulta analizar y valorar las diferentes alternativas que existen en su proceso.

5.- Excesiva dependencia: Un sujeto que es excesivamente dependiente de lo que le rodea, que constantemente pide ayuda a las personas cercanas a él, tiene dificultades para vivir su propio proceso de toma de decisiones.

6.- Multiplicidad de intereses y valores: Un sujeto que tiene sus intereses dispersos, diversificados y poco claros sus valores, no está en condiciones de desarrollar un proceso de toma de decisiones.

7.- Falta de autoconfianza en la decisión tomada: Se ha de dejar pasar un tiempo antes de plantear una posible revisión de la decisión tomada. Una vez tomada la decisión no se ha de estar reconsiderando constantemente la decisión.

Existen diferentes modelos para la toma de decisiones, en este caso para un proceso de orientación vocacional, se presenta la propuesta de desarrollo para educar la toma de decisiones vocacionales de Bauzá (2002) que cita Álvarez (2008), consiste en cinco fases que se describen a continuación:

Fase Inicial: comienza con representaciones iniciales como conocimientos previos, vivencias personales, experiencias pre-profesionales, aspiraciones, etc., que los alumnos tienen de sí mismos y respecto al mundo social, profesional y laboral. Dichas representaciones son limitadas y parciales y precisan evolucionar hacia representaciones más precisas y coherentes. En este momento la orientación está encaminada a que el alumno complete y amplíe tal información. Esta fase consiste en comprender la condición del momento y visualizar la condición deseada lo que significa encontrar el problema y reconocer que se debe tomar una decisión para darle solución a este.

Fase de información y planificación: Están estrechamente relacionadas, reclama una implicación activa del alumno durante el proceso como agente de su propia auto-orientación. Consiste en ampliar la información actual, desarrollando al mismo tiempo diferentes alternativas de solución. A mayor número de alternativas mayor probabilidad de encontrar una que resulte satisfactoria.

Fase de análisis, reflexión y confrontación de las nuevas representaciones: Se analizan todos los factores anteriores, de manera que conducen al alumno a iniciar una reflexión sobre las posibilidades de realizar su proyecto de vida inicial. Es un conjunto de reflexiones sobre sí mismo, el conocimiento de las posibilidades académicas y profesionales. Así como de las posibilidades laborales de cada una de ellas y considera los condicionantes tanto personales como situacionales que puedan surgir. Se trata, de hacer un estudio detallado de cada una de las posibilidades alternativas que se generaron; es decir, observar sus ventajas y desventajas de forma individual con respecto a los criterios personales de decisión, que se apegan generalmente a los propios intereses, gustos y aptitudes.

Fase de toma de decisión: La fase anterior ayuda a identificar el itinerario formativo y profesional más conforme con el perfil o perfiles potencialmente reducibles del proceso y conduce a la toma de decisión, es decir, a la elección

de una opción y la exclusión de otras. Se elige la alternativa que según la propia evaluación va a optar por los mejores resultados para la situación.

Fase de ejecución: Orienta en la corrección o adaptación de las actividades como consecuencia de la detección de incompatibilidades significativas totales o parciales entre el itinerario elegido y las capacidades, intereses, y características de la persona.

Considerando que es un modelo cíclico; en caso de que el resultado no sea el esperado se debe realizar todo el proceso para encontrar una nueva decisión.

# **CAPÍTULO II**

## **MÉTODO**



## **A. OBJETIVO GENERAL**

Diseñar un taller de sensibilización con Enfoque Gestalt para descubrir y orientar habilidades vocacionales en un grupo de adolescentes del Valle de Toluca.

## **B. OBJETIVOS PARTICULARES**

- a) Definir los parámetros necesarios para diseñar un taller de sensibilización Gestalt.
- b) Declarar las categorías de análisis a estudiar en el taller.
- c) Realizar una entrevista previa a los participantes para conocer sus intereses y habilidades así como su intención de elección de carrera profesional.
- d) Desarrollar las prácticas necesarias dentro del taller de sensibilización para que el participante descubra sus propias habilidades vocacionales.
- e) Estimular la experiencia vivencial orientada al incremento del autoconocimiento, la sensibilidad y la conciencia en los participantes.
- f) Realizar una entrevista final para observar la intención de elección de carrera profesional y habilidades vocacionales una vez terminado el taller de sensibilización gestalt.
- g) Realizar una retroalimentación grupal a través de la técnica *focus group*.

## C. PROCEDIMIENTO.

Con base en la pregunta de investigación: ¿Es la sensibilización Gestalt una herramienta que ayuda a descubrir y orientar habilidades vocacionales?, diseñé un taller (lo he llamado Taller de habilidades vocacionales) que consta de 9 sesiones con duración de 2 horas cada una. Esto, considerando que un taller es un espacio en que se trabaja y aprende junto con otros, manteniendo como fin, propiciar las condiciones necesarias para la reflexión, donde las personas a partir de sus propias vivencias probablemente puedan incorporar un “darse cuenta” a su vida diaria. Este “darse cuenta” es uno de los objetivos que persigue la Sensibilización Gestalt. Para ello se utilizaron los siguientes instrumentos: Entrevista cualitativa, Observación cualitativa y *focus group*.

Cada sesión del taller consistió en realizar tres actividades; una con objetivo inespecífico (no trabaja directamente sobre habilidades vocacionales), para estimular un ambiente de concentración, relajación y calma. Otras dos actividades con objetivos específicos (trabajan sobre habilidades vocacionales) es decir, se trabajaron dos objetivos definidos para cada una de las inteligencias múltiples de la teoría propuesta por Howard Gardner (Armstrong, 2009). Esta estructura del taller está acorde a lo indicado por Muñoz en cuanto que, la sensibilización Gestalt es una técnica semiestructurada, en donde los ejercicios son dirigidos en términos generales, solamente se pone un marco para trabajar sobre algo, pero lo que vaya surgiendo será lo que la misma persona proyecte de sí misma.

Así dichas actividades, son ejercicios que permiten al participante observar su propia experiencia durante la práctica, fueron propuestos por Miriam Muñoz, Claudia Palavicini y otros terapeutas con enfoque Gestalt, para motivar la sensibilización en personas en proceso de autodescubrimiento; Y forman el marco de referencia para que el participante encuentre en sí mismo información que le sea útil para orientar sus habilidades vocacionales, y ya que esta investigación es cualitativa, la estructura del taller permite, explorar, describir y generar hipótesis durante el proceso, con el fin de, cómo dice

Sampieri: *el método cualitativo consiste en explicar un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta.*

Una vez realizadas las actividades, fue necesario que cada participante reporte su experiencia, sensaciones, sentimientos, para ello, al final de cada sesión, se da un tiempo de reflexión, para que escriban cómo ha sido esa vivencia, de tal manera que se desarrolló una “bitácora de experiencias”, y con ellas se realizaron hojas de observación cualitativa para recabar la información obtenida con el reporte de todos los participantes por cada actividad realizada, con el fin de explorar ambientes, contextos, en los cuales se da la experiencia humana, y así poder comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias (Sampiere, 2006).

Es importante mencionar que durante los momentos de descanso entre actividades, platiqué de modo informal, con cada participante con el fin de generar empatía.

La Tabla 1, muestra la primera sesión del taller, comenzó con la presentación del mismo, se dio a conocer el objetivo general y los lineamientos a seguir respecto a cada sesión. Se realizó un reglamento del grupo de trabajo que consistió en: desarrollar las actividades conforme las consignas se indican para cada una de ellas, al terminar una actividad se dieron 5 minutos de descanso y a media sesión un descanso de 15 minutos. Posteriormente se aplicó un cuestionario de 15 preguntas con el fin de obtener información primaria sobre las habilidades, intereses y expectativas de cada participante. En este caso se empleó una entrevista estructurada, en la cual el entrevistador se basa en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta, el instrumento prescribe qué ítems se preguntarán y en qué orden (Sampieri, 2006). En esta primera sesión se realizó una actividad de asociación de ideas a través de dibujos para que cada participante pudiera presentarse ante el grupo y se explicó cómo debían hacer el reporte de “darse cuenta”, al escribir su experiencia, sensaciones y observaciones para cada actividad, así se armó la bitácora de experiencias.



<p>Presentación entre participantes.</p>	<p>* ¿Para qué te consideras hábil?</p> <p>4.-Se entrega a los participantes una hoja de papel y colores. Se pide que dibujen el animal con el que más se identifican. Se arman parejas (A-B) y presentan el animal que han dibujado uno al otro (A a B y B a A), considerando todas sus características. Cada pareja se presenta ante el grupo, (A presenta a B y B presenta a A) con la información antes compartida.</p>	<p>Observar las características de la personalidad a través de la asociación de ideas.</p>
<p>Darse cuenta</p>	<p>5.- Me doy cuenta de: A cada participante se entrega un cuadernillo (una hoja por sesión de trabajo), en este se invita a escribir cómo se han sentido en esta experiencia.</p> <p>6.- Cierre: Cada participante dice en una sola palabra, ¿Cómo se va de esa sesión?</p>	<p>Realizar una bitácora de experiencias.</p>

En la tabla 2, se muestra la segunda sesión de trabajo en que se realizó una actividad de relajación que tiene la intención de favorecer el trabajo de grupo, posteriormente se desarrollaron dos actividades destinadas a observar la inteligencia lingüística, para finalmente entregar la bitácora de experiencias y que los participantes escriban de qué se dan cuenta.

**Tabla 2.**

<b>Sesión 2</b>	<b>Actividades</b>	<b>Objetivo</b>
Relajación	1.- Se pide a los participantes (que usan ropa cómoda, y se encuentran descalzos) que caminen lentamente por el salón, en la dirección que les indiquen sus pies, observando colores, formas, texturas, todo el espacio en que se encuentran. En seguida se realizan estiramientos de extremidades y tronco manteniendo atención en la respiración. Acompañados de música se pide que realicen movimientos de cabeza, cuello, hombros, brazos, manos, tronco, abdomen, cadera, piernas y pies. Finalmente Se recuestan en el piso bocarriba y con la atención en la respiración, permanecen ahí por unos minutos acompañados de música.	Estimular un estado de calma para desarrollar consciencia en sí mismos.
Inteligencia lingüística	2.- Código secreto: Se pide a los participantes que armen parejas (A-B), cada pareja establecerá un código secreto que consiste en emitir sonidos utilizando partes de su cuerpo, al menos 4 sonidos diferentes. Ahora todos los participantes se tapan los ojos y caminan por cualquier parte del salón. Cuando encuentran a algún compañero, deben emitir su código secreto, si coinciden los códigos, se han encontrado, se destapan los ojos para verificar que son la pareja correcta, si es así, quedarán de pie al perímetro del salón, si no es, deberán taparse los ojos nuevamente y seguir buscando.	Observar la sensibilidad a los sonidos.

	<p>3.- Historia: Sentados en círculo, se entrega a los participantes papel y lápiz, se pide que escriban una historia; a los cinco minutos toca un timbre, es señal para detener su escritura, y rolan a su derecha lo que han escrito; ahora se pide que continúen la historia desde lo que tienen en el papel y así sucesivamente, hasta que en la última ronda se pide que escriban el final de la historia que tienen en mano. Una vez completadas las historias, cada participante deberá leerla al resto del grupo.</p> <p>4.- Me doy cuenta de: A cada participante se entrega un cuadernillo (una hoja por sesión de trabajo), en este se invita a escribir cómo se han sentido en esta experiencia.</p> <p>5.- Cierre: Cada participante dice en una sola palabra, ¿cómo se va de esa sesión?</p>	<p>Observar la capacidad de estructurar oraciones, a través del significado y función de las palabras y del lenguaje.</p> <p>Realizar una bitácora de experiencias.</p>
--	--	---

En la tabla 3, la sesión consistió en una actividad destinada al trabajo de uno de los objetivos que persigue la sensibilización Gestalt, que es el “Aquí y Ahora”. Después, se desarrollaron dos actividades para observar la inteligencia espacial, posteriormente los participantes reportan su experiencia del día en su bitácora.

**Tabla 3.**

<b>Sesión 3</b>	<b>Actividades</b>	<b>Objetivo</b>
Aquí y Ahora	<p>1.- Aquí y Ahora: Se pide a los participantes que caminen libremente por cualquier parte del salón, colocando la atención mental en la respiración. Todos los participantes se pegan al perímetro del salón. Se pide al primer participante que camine por todo el espacio, y en cada parte que llame su atención, describa al menos 5 cosas del espacio, bajo el siguiente formato: <i>Aquí hay...</i> (ej. <i>Una puerta de madera con una chapa color plata</i>). Los demás participantes observarán. Cuando han terminado todos, se pide que ahora recorran el mismo espacio, y en cada parte que llame su atención, revisen como se sienten y describan, bajo el siguiente formato: <i>Ahora me siento ...</i> (ej. <i>Siento frío en mis pies</i>). Los demás participantes observarán hasta terminar el grupo.</p>	Estimular vivir en el momento presente.
Inteligencia Espacial.	<p>2.- Figuras insólitas: Se usan los siguientes materiales: papel de colores, marcadores, tijeras y pritt. Se pide que busquen un lugar en donde sentarse, entonces por turnos, cada participante se pondrá de pie y en una hoja (que representará el espacio del salón) ubicará con un punto a cada uno de los demás participantes. Cuando haya terminado, unirá los puntos y encontrará una figura; con el resto de las hojas realizará esa figura en tercera dimensión.</p>	Desarrollar la capacidad de introducir cambios en las percepciones iniciales.



Darse cuenta	<p>3.- Cómico: Se pondrá en el centro del salón un muñeco de peluche, una silla y una pelota. Se pide a los participantes que dibujen un comic con estos elementos, de al menos 6 cuadros.</p> <p>4.- Me doy cuenta de: A cada participante se entrega un cuadernillo (una hoja por sesión de trabajo), en este se invita a escribir cómo se han sentido en esta experiencia.</p> <p>5.- Cierre: Cada participante dice en una sola palabra, ¿Cómo se va de esa sesión?</p>	<p>Observar la capacidad de percibir con precisión el mundo visuo-espacial.</p> <p>Realizar una bitácora de experiencias.</p>
--------------	---	---

En la tabla 4, se describe la actividad indicada de autoobservación para colocar la atención en sí mismo y también dos actividades orientadas a descubrir habilidades relacionadas con la inteligencia intrapersonal, nuevamente terminan con el reporte de experiencia.

**Tabla 4.**

<b>Sesión 4</b>	<b>Actividades</b>	<b>Objetivo</b>
Autoobservación	<p>1.- Hoy me siento: En círculo, el primer participante, hará un movimiento para decir su nombre. Así hasta terminar todo el grupo. Ahora haré mi movimiento y el de la persona de mi derecha. Así sucesivamente hasta terminar en una ronda en que haga todos los nombres.</p>	<p>Reconocer mis propios movimientos y diferenciar de los demás.</p>

<p>Inteligencia Intrapersonal</p>	<p>2.- Mi objeto: Cada participante llevará un objeto de importancia para sí mismo. Se entregará una hoja de papel bond que doblarán en 8 fracciones, de tal modo que quede un pequeño cuaderno. Se dibujará con un bolígrafo el objeto propio, tal como se observa. Ahora se dibujará el objeto triste. Ahora se dibujará el objeto enojado. Etc.</p> <p>3.- Círculo mágico: Se entrega papel y colores a cada participante. Se invita a que cada uno revise un problema, situación o preocupación que haya estado presente en los últimos días, y que observe las sensaciones que esto le causa. Ahora se representará dicha situación con los colores sobre la hoja de papel. Al terminar, se lleva la atención a la respiración y se mantiene la mirada sobre lo realizado, observando diligentemente. Pasados unos segundos, se invita a realizar una acción concreta para transformar tal situación sobre el papel, utilizando los colores.</p>	<p>Observar la capacidad de distinguir las emociones.</p> <p>Estimular el acceso a la vida interior. Crear conciencia de los puntos fuertes y débiles propios.</p>
<p>Darse cuenta</p>	<p>4.- Me doy cuenta de: A cada participante se entrega un cuadernillo (una hoja por sesión de trabajo), en este se invita a escribir cómo se han sentido en esta experiencia.</p> <p>5.- Cierre: Cada participante dice en una sola palabra, ¿Cómo se va de esa sesión?</p>	<p>Realizar una bitácora de experiencias.</p>

La Tabla 5 se refiere a la sesión que comienza con una fantasía guiada para estimular concentración y soltar tensión, después se aplican dos actividades de movimiento destinadas a observar la inteligencia cinético-corporal, los participantes describen su experiencia en la bitácora.

**Tabla 5.**

Sesión 5	Actividades	Objetivo
<p>Fantasía Guiada</p> <p>Inteligencia cinético corporal</p> <p>Darse cuenta</p>	<p>1.- Tumbados bocarriba, se lleva la atención a la respiración. Bajo la orientación del facilitador, se desarrolla una fantasía guiada con el tema: Paseo en el jardín. Se acompaña con música de fondo.</p> <p>2.- Abecedario: Se enseñarán las letras del abecedario utilizando todo el cuerpo. Al finalizar, se invitará a que cada participante, se presente para los demás, escribiendo con el cuerpo, su nombre y un par de características de su personalidad.</p> <p>3.- Coordinación psicomotriz: Se realizarán ejercicios de coordinación psicomotriz y se estimularán con el uso de instrumentos alternativos como pelotas o bloques.</p> <p>4.- Me doy cuenta de: A cada participante se entrega un cuadernillo (una hoja por sesión de trabajo), en este se invita a escribir cómo se han sentido en esta experiencia.</p> <p>5.- Cierre: Cada participante dice en una sola palabra, ¿Cómo se va de esa sesión?</p>	<p>Lograr un estado de calma. Estimular la concentración.</p> <p>Observar la capacidad de controlar movimientos corporales.</p> <p>Observar la capacidad de manipular objetos con habilidad.</p> <p>Realizar una bitácora de experiencias.</p>

En la tabla 6, la sesión comienza con un ejercicio de confianza para estimular el trabajo en equipo, al terminar, se realizan dos actividades indicadas para observar la inteligencia interpersonal, el reporte de la experiencia se realiza al reflexionar sobre lo ocurrido en cada actividad.

**Tabla 6.**

Sesión 6	Actividades	Objetivo
<p>Confianza</p> <p>Inteligencia Interpersonal</p> <p>Darse cuenta</p>	<p>1.- Cieguito: Se arman parejas entre los participantes (A-B), A se cubre los ojos con un pañuelo, B lo toma del brazo y lo acompaña a dar un paseo por el salón. Después de unos minutos se intercambian papeles.</p> <p>2.- El líder: Se arman equipos de cuatro personas y se forman uno detrás del otro. Acompañados de música, el que va a la cabeza realiza movimientos y se desplaza por el salón, los demás del equipo, le siguen imitando sus movimientos al mismo ritmo que el primero.</p> <p>3.- La orquesta: Se arman parejas (A,B), A toma una varita con listón y se pone de pie frente a B. Al comenzar la música, A se deja llevar por esta y mueve la varita con listón al ritmo que siente la melodía, B sigue en todo momento los movimientos de la varita y el listón. Al terminar la música hay cambio de roles.</p> <p>4.- Me doy cuenta de: A cada participante se entrega un cuadernillo (una hoja por sesión de trabajo), en este se invita a escribir cómo se han sentido en esta experiencia.</p> <p>5.- Cierre: Cada participante dice en una sola palabra, ¿Cómo se va de esa sesión?</p>	<p>Observar las sensaciones que produce el ser guiado o dejarse guiar.</p> <p>Observar la capacidad de responder a las motivaciones del otro.</p> <p>Observar la capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo y los deseos de los demás.</p> <p>Realizar una bitácora de experiencias.</p>

La tabla 7 se refiere a un primer ejercicio de meditación, para lograr mejor concentración, seguido de dos actividades que pretenden observar la inteligencia musical una vez terminadas, se da un tiempo para registrar la experiencia vivida en cada una de ellas.

**Tabla 7.**

Sesión 7	Actividades	Objetivo
<p>Consciencia del sonido</p> <p>Inteligencia musical.</p>	<p>1.- Sonidos del exterior: Sentados en círculo en el salón, sentados en el piso en una postura cómoda, llevamos la atención a la respiración. Siente el aire que entra y sale por la nariz. Ojos cerrados. Ahora busca un sonido lejano, lo observas y lo dejas ir, viene otro sonido lejano, lo observas y lo dejas ir, así varias veces.</p> <p>2.- Meditación sonido interior: Sentados con las piernas cruzadas, la espalda erguida y ojos cerrados. Inhalar por la nariz y al exhalar emitir un sonido en el paladar que se expanda en todo el cuerpo.</p> <p>3.- Instrumentos musicales: Los participantes cuentan con diversos instrumentos musicales, se arman equipos de 3 o 4 personas. En cada equipo, una persona toca un instrumento, los demás tratan de reproducir su sonido con alguna parte de su cuerpo. Se exploran varios instrumentos y se rolan turnos entre los participantes.</p>	<p>Estimular un estado de calma y concentración.</p> <p>Observar la capacidad de sentir y producir ritmos a través del sonido interior.</p> <p>Observar la capacidad de producir sonidos, tonos y timbres así como valorar las formas de expresión musical.</p>

Darse cuenta	<p>4.- Me doy cuenta de: A cada participante se entrega un cuadernillo (una hoja por sesión de trabajo), en este se invita a escribir cómo se han sentido en esta experiencia.</p> <p>5.- Cierre: Cada participante dice en una sola palabra, ¿Cómo se va de esa sesión?</p>	Realizar una bitácora de experiencias.
--------------	--	--

La tabla 8 expone un primer ejercicio de relajación que tiene el objetivo lograr un estado de calma y estimular la concentración, para que los participantes puedan realizar las actividades destinadas a observar la inteligencia lógico-matemática, al terminar describen en la bitácora de qué se dan cuenta al revisar la experiencia.

**Tabla 8.**

Sesión 8	Actividades	Objetivo
Relajación	1.- Conteo hasta 100: Tumbados bocarriba, llevar la atención a la respiración, contar mentalmente del número 1 al 100, después del 100 al 1.	Estimular la concentración.
Inteligencia lógico matemática.	2.- Secuencias: Con trazos diferentes se proyectarán secuencias predeterminadas para que los participantes las reproduzcan de acuerdo al orden en que se presentan en un tiempo límite, por ejemplo: --o – o – o – o - ////--o.	Observar la capacidad para seguir patrones o regularidades.
	3.- Pistas: Se armarán equipos de 3 o 4 personas, a cada equipo se designará una	Observar la capacidad de discernir entre patrones lógicos o

Darse cuenta	<p>misión, para ello contarán con acertijos que deberán resolver para obtener una nueva pista y llegar a su meta.</p> <p>4.- Me doy cuenta de: A cada participante se entrega un cuadernillo (una hoja por sesión de trabajo), en este se invita a escribir cómo se han sentido en esta experiencia.</p> <p>5.- Cierre: Cada participante dice en una sola palabra, ¿Cómo se va de esa sesión?</p>	<p>numéricos. Observar la capacidad para mantener largas cadenas de razonamiento.</p> <p>Realizar una bitácora de experiencias.</p>
--------------	--	---

La tabla 9 representa la última sesión de trabajo del taller, ésta comienza con un ejercicio de relajación que permita soltar tensión física y mental para concentrarse en el trabajo del día. En seguida se aplicó nuevamente el cuestionario para observar si hay diferencias significativas antes y después del taller respecto a las habilidades vocacionales de los participantes. Posteriormente se realizó un *focus group*, para ello, se invitó a los participantes a comentar su experiencia por actividad y en general en el taller, una guía que pudieron utilizar fue la bitácora de experiencias que registraron al final de cada sesión, de esta manera se armó una breve discusión respecto a las diferentes habilidades trabajadas y se realizaron conclusiones individuales de la experiencia vivida durante los 9 días que duró el taller.

**Tabla 9.**

Sesión 9	Actividades	Objetivo
Relajación	1.- Respiración: Sentados en una postura cómoda, llevar la atención a la base de la nariz sobre el labio superior y sentir el aire que entra y sale del cuerpo. Contar mentalmente 4 tiempos al inhalar y 4 tiempos al exhalar. Al menos 5 veces. Después incrementar a 6 tiempos y finalmente a 8 tiempos. Soltar la respiración. Tumbarse al piso bocarriba y estirar extremidades, permanecer quietos con la atención en la respiración al menos 5 minutos, acompañados de música.	Provocar un estado de calma que permita mayor concentración.
Entrevista estructurada	2.- Cuestionario: Se aplicará nuevamente el cuestionario realizado en la sesión número 1.	Conocer las habilidades e intereses que ha descubierto cada participante.
<i>Focus group</i>	3.- Retroalimentación: Con los participantes sentados en círculo, se revisa la experiencia de cada una de las sesiones, permitiendo la opinión de cada participante. Se hará uso de la bitácora de experiencia.	Conocer la opinión de cada uno de los participantes, así como su “ <i>darse cuenta</i> ”.
Final del taller	4.- Cierre total.	Revisar la conclusión de cada uno de los participantes en cuanto a sus habilidades e intereses vocacionales.



Los participantes:

Se realizó una convocatoria a jóvenes de bachillerato para participar en el taller de habilidades vocacionales, a ella respondieron 11 estudiantes, 8 mujeres y 3 hombres, 9 se encuentran cursando preparatoria, una más terminó el tercer año de secundaria y otro ya ha cursado el primer semestre de licenciatura pero ha abandonado la Universidad. Esta muestra de la población es conveniente para el taller dado que son jóvenes que se encuentran en proceso de selección de carrera universitaria para continuar con su formación profesional o en la selección de un oficio que quieren desempeñar. En la Tabla A, se especifican los datos de los participantes que componen la muestra para el taller.

**Tabla A.**

<b>Participante</b>	<b>Mujer /Hombre</b>	<b>Edad</b>	<b>Escolaridad</b>
1	Mujer	17	Tercer año de bachillerato
2	Mujer	16	Segundo año de bachillerato
3	Mujer	17	Tercer año de bachillerato
4	Mujer	16	Segundo año de bachillerato
5	Hombre	15	Primer año de bachillerato

6	Hombre	15	Primer año de bachillerato
7	Mujer	15	Tercer año de secundaria
8	Mujer	16	Segundo año de bachillerato
9	Mujer	17	Tercer año de bachillerato
10	Mujer	17	Tercer año de bachillerato
11	Hombre	19	Primer semestre de la licenciatura en Contabilidad

# **CAPÍTULO III**

## **RESULTADOS Y CONCLUSIONES**

## **A. Resultados.**

Una vez terminado el taller, se obtuvieron las bitácoras de experiencia individuales, con la información así capturada, se desarrollaron las siguientes tablas como hojas de observación cualitativa, con el fin de ordenar los datos.

Los reportes de los participantes arrojan información del “darse cuenta”, de cómo fue para ellos la experiencia, de sus sensaciones, sentimientos, acciones, de cómo fue su participación, cómo fue vivir ese momento. Algunos participantes fueron más descriptivos que otros.

En las tablas 10 a 23, se presenta una hoja de observación por actividad, menciona la inteligencia que ha sido observada y el objetivo de dicha actividad con respecto a la inteligencia.

**Tabla 10.**

<b>Participante</b>	<b>Actividad: Código secreto</b>
	<b>Inteligencia lingüística.</b> <b>Objetivo: Observar la sensibilidad a los sonidos.</b>
1	<i>Me ha gustado mucho, me fue sencillo encontrar a mi pareja al escuchar el código secreto y me sentí contenta.</i>
2	<i>El código de sonidos fue divertido, pero me doy cuenta que no es tan fácil reconocerlos.</i>
3	<i>La actividad me gustó pero me costó mucho trabajo reconocer los sonidos.</i>
4	<i>Me gustó mucho, y encontré a mi pareja de trabajo muy rápidamente al reconocer nuestro código de sonidos.</i>
5	<i>Me dí cuenta que me gusta poner atención a los sonidos y los aprendo fácilmente.</i>
6	<i>Me costó trabajo encontrar a mi equipo porque me perdí un poco entre los sonidos de los demás.</i>
7	<i>Fue muy fácil diferenciar los sonidos, pero me causó ansiedad.</i>
8	<i>Este ejercicio me gustó mucho, me divertí y aprendí rápidamente mi código secreto, encontré fácilmente a mi equipo.</i>
9	<i>Aprendí rápido el código secreto pero me tardé en encontrar a mi compañera, me parece interesante la actividad.</i>
10	<i>Me sentí nerviosa por encontrar a mi compañera, porque no reconocía mi código rápidamente.</i>
11	<i>Me pareció difícil aunque sí me gusto.</i>

**Tabla 11.**

Participante	Actividad: Historia  Inteligencia Lingüística  Objetivo: Observar la capacidad de estructurar oraciones, a través del significado y función de las palabras y del lenguaje.
1	<i>Me gustó mucho escribir, me doy cuenta que me gusta fantasear y contar cosas de mi.</i>
2	<i>No me fue sencillo escribir, aunque sí me gustó y me pareció interesante.</i>
3	<i>Escribir es complicado, me costó mucho encadenar mis ideas. Me sentí ansiosa en algunos momentos.</i>
4	<i>Me doy cuenta que me gusta escribir, me gusta poner mis ideas en papel y me siento concentrada, también me gusta mucho leer.</i>
5	<i>Escribir la historia me parece bueno, porque me siento contento, me gusta crear personajes y darles vida.</i>
6	<i>Me es fácil escribir pero me cuesta trabajo disfrutarlo, me pongo nervioso.</i>
7	<i>Escribir una historia no me gusta mucho, siento que tengo mala redacción y no me gusta.</i>
8	<i>Yo creo que soy creativa, mi historia tiene suspenso y eso me gusta. Me sentí concentrada y contenta al escribir.</i>
9	<i>Aunque la dinámica me gustó, no creo que escribir sea lo mío, no sabía por dónde empezar.</i>
10	<i>Me aburrí al escribir, me costó trabajo y me sentí confundida.</i>
11	<i>Fue difícil escribir una historia, no sabía que poner, esto me causó estrés.</i>

**Tabla 12.**

Participante	<b>Actividad: Figuras insólitas</b>  <b>Inteligencia Espacial</b>  <b>Objetivo: Desarrollar la capacidad de introducir cambios en las percepciones iniciales.</b>
1	<i>Hacer figuras fue muy sencillo, me gusta concentrarme, me siento ocupada.</i>
2	<i>Me siento confundida, pero el grupo dijo que mi figura quedo padre, me sentí contenta, fue más o menos sencillo, pero no seguí el ejercicio, hice mi propia figura.</i>
3	<i>Me gustó hacer el ejercicio pero no le entendí.</i>
4	<i>Sentí que era fácil pero luego no supe que hacer, fue entretenido y me divertí.</i>
5	<i>Me costó trabajo, hacer figuras no me gusta mucho, me daban nervios y sentí que eché a perder mi hoja.</i>
6	<i>Fue difícil, no llegué a un resultado y eso me dio enojo.</i>
7	<i>Rápido hice mi figura, me gustó trabajar con varios materiales y me sentí contenta.</i>
8	<i>Me sentí un poquito aburrida porque no tuvo mucho sentido para mí.</i>
9	<i>Pensé ¿y ahora qué hago?, no me pareció fácil y me estresé, pero si fue entretenido.</i>
10	<i>Hacer este ejercicio fue muy difícil, hice una cosa sin sentido, me aburrí mucho y me sudaron las manos, no me gustó porque me puse muy nerviosa.</i>
11	<i>Me gustó hacer una figura sin sentirme presionado de cómo debía ser.</i>

**Tabla 13.**

Participante	Actividad: Cómico
	<p><b>Inteligencia Espacial</b></p> <p><b>Objetivo: Observar la capacidad de percibir con precisión el mundo visuo-espacial.</b></p>
1	<i>No fue fácil, siento que no se dibujar y me siento mal por eso.</i>
2	<i>Me gustó, porque siento que tengo habilidades para reproducir imágenes y crear.</i>
3	<i>Me costó trabajo dibujar al osito, pero me gustó como me quedó su cara tierna. Me pareció divertido pero no sencillo.</i>
4	<i>Me dio mucho estrés, me costó mucho trabajo y siento que hasta me enojé.</i>
5	<i>Me gustó crear la historia, pero el personaje del oso me costó mucho trabajo.</i>
6	<i>Me pareció un poco aburrido, me desespera dibujar, me doy cuenta que no me gustan las artes.</i>
7	<i>Hacer un cómico me puso nerviosa porque representar al oso fue difícil.</i>
8	<i>Me siento fatal, me causó mucho estrés, fue muy difícil.</i>
9	<i>Esta actividad me hace darme cuenta que no sirvo para dibujar ni representar cosas.</i>
10	<i>Me doy cuenta que me gusta hacer monitos, pero representar a escalas es muy difícil.</i>
11	<i>Dibujar no es lo mío, aunque me la pase bien en este ejercicio, me costó trabajo y me sentí impotente.</i>



**Tabla 14.**

Participante	<b>Actividad: Mi objeto</b>  <b>Inteligencia Intrapersonal</b>  <b>Objetivo: Observar la capacidad de distinguir las emociones.</b>
1	<i>Tuve sensaciones extrañas, no supe como expresar mis sentimientos, me sentí triste y nostálgica.</i>
2	<i>Me da curiosidad y cuando nos pedían que dibujáramos al objeto yo me sentía como él se sentía.</i>
3	<i>Me sentí cómoda, pero cuando apareció la tristeza me sentí triste.</i>
4	<i>Fue padre, me reí mucho aunque no sé dibujar.</i>
5	<i>No soy nada bueno para dibujar pero si pude poner expresiones para mi objeto.</i>
6	<i>Me di cuenta que puse mis expresiones o como me sentía en las distintas ocasiones de dibujar el objeto. Chiquitito cuando me menosprecio, grande cuando logro algo, raro o difuso cuando no puedo observarme.</i>
7	<i>Me identifique con mi objeto, sentí lo que él sintió.</i>
8	<i>Fue difícil dibujar, y aburrida para mí. Pero raro porque termine bien y relajada.</i>
9	<i>Trate de cambiar mi estado de ánimo para plasmarlo en el dibujo, me doy cuenta que las cosas son diferentes, depende de cómo las quiera ver.</i>
10	<i>Me gustó la actividad, me di cuenta porque el objeto es especial para mí, las sensaciones agradables me gustaron y las que no me hicieron sentir preocupada.</i>
11	<i>Al principio me gustó pero luego no me pareció tan agradable cambiar las emociones en el objeto.</i>

**Tabla 15.**

Participante	<p align="center"><b>Actividad: Círculo Mágico</b></p> <p><b>Inteligencia Intrapersonal</b></p> <p><b>Objetivo: Estimular el acceso a la vida interior. Crear consciencia de los puntos fuertes y débiles propios.</b></p>
1	<i>No me gustó, me fue muy difícil, ver mis sensaciones me dio estrés.</i>
2	<i>Sentir un problema me hizo ponerme triste, pero cuando si solución, me sentí fuerte.</i>
3	<i>Ponerme en contacto con mis sensaciones fue difícil, me dieron ganas de llorar y mucho enojo.</i>
4	<i>Me sentí con coraje y confundida, fue difícil hacer esta actividad.</i>
5	<i>Aunque me pareció sencillo, no me gustó mucho, sentí cosas feas en mí. Me pareció aburrido.</i>
6	<i>Lo que recordé con este ejercicio me dolió y me hace sentir inseguro, pero me doy cuenta que está en mi cambiarlo.</i>
7	<i>Hacer este ejercicio me gustó porque veo que sentimientos tristes pueden ser también alegres.</i>
8	<i>Sentí confusión, pero me doy cuenta que no me meto en problemas, fue sencillo hacer la dinámica.</i>
9	<i>Me doy cuenta que todos tenemos problemas y también podemos dar soluciones, aunque las cosas duelan.</i>
10	<i>Sentí tristeza pero luego me relajé como si hubiera quitado algo.</i>
11	<i>No me gusta sentirme mal, me doy cuenta que cuando algo no me gusta me pongo muy nervioso, no me gustó la actividad.</i>

**Tabla 16.**

<b>Participante</b>	<b>Actividad: Abecedario</b>
	<b>Inteligencia cinético corporal</b> <b>Objetivo: Observar la capacidad de controlar movimientos.</b>
<b>1</b>	<i>Aprender el abecedario con el cuerpo me hizo sentir contenta y muy divertida, memoricé las letras muy rápido.</i>
<b>2</b>	<i>Fue muy difícil mover mi cuerpo para hacer las letras, me costó trabajo y me sentí frustrada.</i>
<b>3</b>	<i>No fue sencillo, pero me gustó mucho armar palabras con el cuerpo.</i>
<b>4</b>	<i>Me gusta moverme, fue muy fácil aprender los movimientos para hacer las letras, me sentí contenta y concentrada.</i>
<b>5</b>	<i>Fue sencillo, me di cuenta que tengo buena memoria.</i>
<b>6</b>	<i>Hacer el abecedario fue agradable, lo hice rápido aunque me di cuenta que mi cuerpo no dibujo bien algunas letras.</i>
<b>7</b>	<i>Hice todas las letras pero un poco chuecas.</i>
<b>8</b>	<i>Me costó mucho trabajo, no aprendí las letras, y mis movimientos son lentos porque tengo sobrepeso.</i>
<b>9</b>	<i>Fue difícil, me doy cuenta que me cuesta concentrarme.</i>
<b>10</b>	<i>Me costó trabajo pero me divertí mucho, moverme me gusta aunque me cuesta.</i>
<b>11</b>	<i>No hice la actividad porque llegué tarde.</i>

**Tabla 17.**

<b>Participante</b>	<b>Actividad: Coordinación psicomotriz</b>  <b>Inteligencia Cinético corporal</b>  <b>Objetivo: Observar la capacidad de manipular objetos con habilidad.</b>
1	<i>Me cuesta mucho trabajo coordinar y soy torpe en mis movimientos.</i>
2	<i>No fue fácil pero logré concentrarme y hacer algunos ejercicios, me doy cuenta que soy lenta.</i>
3	<i>Me pareció sencillo y rápido aprendí a coordinar, me sentí segura.</i>
4	<i>Me doy cuenta que tengo buena concentración y me es fácil hacer este tipo de ejercicios, por eso me gustan los deportes.</i>
5	<i>Me costó trabajo coordinar, me disperso mucho.</i>
6	<i>Me pareció un poco aburrido, no me gustó, fue difícil. Me sentí como un robot.</i>
7	<i>Me dio vergüenza porque fue muy difícil para mí y estaba haciendo el tonto.</i>
8	<i>Las actividades de movimientos y coordinación con el cuerpo me hacen sentir mal, me doy cuenta que me cuesta mucho trabajo.</i>
9	<i>No fue nada fácil, me sudaron las manos porque me puse nerviosa, y como íbamos rápido me desesperé.</i>
10	<i>Me pareció interesante pero difícil, me sentí estresada de equivocarme.</i>
11	<i>Me gustó porque practico soccer y ahí trabajamos mucha coordinación, por eso fue fácil para mí.</i>

**Tabla 18.**

Participante	Actividad: El líder  Inteligencia Interpersonal  Objetivo: Observar la capacidad de responder a las motivaciones del otro.
1	<i>Me doy cuenta que si la gente no hace lo que quiero me da coraje.</i>
2	<i>Me estresó mucho dirigir a todo el grupo, por eso me fui lento, para poder llevarlos a todos.</i>
3	<i>Me gustó dirigir, pero me doy cuenta que no quiero dirigir a mucha gente, prefiero estar en grupos pequeños.</i>
4	<i>Me dan nervios estar llevando a todo el grupo, me doy cuenta que me estrasó llevarlos.</i>
5	<i>Disfrute llevar a todos el grupo aunque preferí ir rápido y algunos se quejaban. Me sentí divertido y con control.</i>
6	<i>Cuando llevé al grupo me reí mucho, como otros corrían cuando eran líder y no me gustó, preferí ir lento.</i>
7	<i>Me gustó mucho ver que todos hacían los movimientos que yo les ponía, pero fue cansado.</i>
8	<i>Me gusta dirigir y ser líder fue chistoso porque todos me seguían, me gusta mandar.</i>
9	<i>Cuando fui líder me puse nerviosa y no me gustó, porque eran muchos y poco espacio.</i>
10	<i>Yo fui una líder tranquila, porque los observaba a todos y me gustó que trabajamos despacio.</i>
11	<i>Me costó trabajo, no me gustó andar llevando al grupo, me pude nervioso.</i>

**Tabla 19.**

Participante	<p align="center"><b>Actividad: La orquesta</b></p> <p><b>Inteligencia interpersonal</b></p> <p><b>Objetivo: Observar la capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo y los deseos de los demás.</b></p>
1	<i>Me gustó y me pareció interesante la manera en que puedo llevar a otro, pero me doy cuenta que me enoja si pierdo control.</i>
2	<i>Me costó trabajo llevar, prefiero ser llevada.</i>
3	<i>Me gusta llevar y dirigir, me siento contenta con eso, también me gusta que me lleven me siento ligera.</i>
4	<i>Fue divertido, me doy cuenta que me gusta más dirigir, cuando soy dirigida me siento incómoda.</i>
5	<i>A mí me gusta llevar el control de las cosas.</i>
6	<i>Fue fácil, pero me gustó más dirigir, casi no me gusta moverme y eso fue difícil.</i>
7	<i>Me sentí contenta y reí mucho, porque era como mover un títere.</i>
8	<i>Me gusta llevar el control, pero cuando me movieron a mí me costó mucho trabajo, me sentí incómoda.</i>
9	<i>Fue difícil, me costó comprender que era lo que quería mi compañera. Me sentí insegura.</i>
10	<i>Dirigir me hizo sentir fuerte, aunque me doy cuenta que me es más sencillo seguir a mi compañera.</i>
11	<i>Me pareció difícil, porque sentí angustia.</i>

**Tabla 20.**

Participante	<b>Actividad: Meditación sonido interior</b>  <b>Inteligencia musical</b>  <b>Objetivo: Observar la capacidad de sentir y producir ritmos a través del sonido interior.</b>
1	<i>Fue difícil poder concentrarme y escuchar mi sonido interior, aún así me concentré y me gustó la actividad, sentí emoción.</i>
2	<i>Me sentí feliz y me dio paz escuchar mi sonido interior.</i>
3	<i>Me costó concentrarme pero cuando pude hacerlo me relajé.</i>
4	<i>Me gustó mucho, sentí como relajé y solté mis pensamientos.</i>
5	<i>Me gustó mucho porque me ayudó a bajar mi estrés, pude descansar después y sentir tranquilidad.</i>
6	<i>Escuchar mi sonido interior me dio paz.</i>
7	<i>Al principio me sentí incómoda, me costó concentrarme porque todos hacían su sonido, pero después me concentré y sentí emoción.</i>
8	<i>Me dio gusto hacer esta actividad porque me relajó mucho, descubrí que mi sonido me ayuda a relajar.</i>
9	<i>Fue sencillo y me gusto escuchar mi sonido y el sonido del grupo parecía uno.</i>
10	<i>Me sentí en una sintonía, la meditación me tranquilizó.</i>
11	<i>Después de hacer este ejercicio, me quedé dormido.</i>

**Tabla 21.**

Participante	<b>Actividad: Instrumentos musicales</b>  <b>Inteligencia musical</b>  <b>Objetivo: Observar la capacidad de producir sonidos, tonos y timbres, así como valorar las formas de expresión musical.</b>
1	<i>Me gustó pero me costó tomar un ritmo con los instrumentos que usamos.</i>
2	<i>Fue difícil seguir el ritmo que producían mis compañeras con sus instrumentos, me sentí ansiosa.</i>
3	<i>Seguir los ritmos y producir el propio me causó estrés, fue difícil, me gusta la música pero me cuesta producirla.</i>
4	<i>Me sentí ansiosa de no poder seguir el ritmo preferí cantar y entonces sí me concentré.</i>
5	<i>Siento que no fue fácil pero logré hacer un ritmo que me gustó. Me sentí contento.</i>
6	<i>Me estresé, me costó trabajo hacer un sonido y ritmo con los instrumentos y también me fue difícil seguir a mis compañeros, me puse nervioso.</i>
7	<i>Fue fácil pero me sentí ansiosa de hacerlo bien. Prefiero cantar.</i>
8	<i>Me encanta cantar y hacer ritmos y me gustó mucho, me sentí contenta y feliz.</i>
9	<i>Tocar ritmos fue difícil no sabía qué hacer y eso me hizo sentir nerviosa, me dio estrés.</i>
10	<i>Qué difícil fue tocar los instrumentos, no me gustó porque me puse nerviosa prefiero sólo escuchar música.</i>
11	<i>No hice la actividad porque llegué tarde.</i>



**Tabla 22.**

Participante	<b>Actividad: Secuencias</b>  <b>Inteligencia lógico-matemática</b>  <b>Objetivo: Observar la capacidad para seguir patrones o regularidades.</b>
1	<i>Me sentí confiada pero después dude de mis respuestas, me distraje y tuve respuestas malas.</i>
2	<i>Me sentí angustiada y estresada, porque recordé cuando hacíamos ejercicios de matemáticas en la primaria.</i>
3	<i>Me sentí insegura porque no sabía si mis respuestas eran correctas, luego mucha angustia que me hizo sentir desorientada.</i>
4	<i>Sentí preocupación, angustia, curiosidad y nerviosismo porque no sabía si estaría bien o mal.</i>
5	<i>No me gustó, me sentí nervioso de tener las respuestas mal.</i>
6	<i>Se me hizo fácil, no me estresé pero pensé mucho.</i>
7	<i>No me gustan las matemáticas, me sentí muy estresada, aunque luego me sentí más tranquila porque tuve unas respuestas buenas.</i>
8	<i>Sentí angustia, nervios y cuando supe las respuestas me puse de malas.</i>
9	<i>Sentí curiosidad, angustia, dudé mucho, me la pasé razonando.</i>
10	<i>No entendí los ejercicios, estaba confundida, pero luego me relajé para no ponerme mal.</i>
11	<i>Sentí confusión e inseguridad.</i>

**Tabla 23.**

Participante	Actividad: Pistas  Inteligencia lógico-matemática  Objetivo: Observar la capacidad de discernir entre patrones lógicos o numéricos. Observar la capacidad para mantener largas cadenas de razonamiento.
1	<i>Fue muy raro y difícil, sentí presión y angustia, sentí un nudo en la garganta y cuando dijo alto fue molesto.</i>
2	<i>Sentí tristeza porque se me hizo difícil pero luego vi que las respuestas eran muy obvias. Pero en el momento me ganaron los nervios.</i>
3	<i>Fue muy feo, me sentí estresada, angustiada y preocupada.</i>
4	<i>Fue estresante porque no sabía las respuestas y después me puse triste porque tuve todas mal.</i>
5	<i>Unos ejercicios ya los sabía y sentí alegría, pero luego estrés porque los que no conocía no los pude resolver. Me doy cuenta que tengo buena memoria.</i>
6	<i>Me dio estrés, preocupación, pensé mucho sentí angustia, fue un poco difícil.</i>
7	<i>Me costó mucho trabajo, me sentí estresada, no me gustan las matemáticas.</i>
8	<i>Mi mente se quedó en blanco y me sentí terrible de no saber nada.</i>
9	<i>Sentí mucha presión y terminé confundida.</i>
10	<i>Me estresé porque no le di a ninguna respuesta. Me doy cuenta que las matemáticas me cuestan trabajo.</i>
11	<i>Me sentí tranquilo de encontrar la respuesta, me pareció más fácil, aunque luego no me gusto que las tuve mal.</i>

Al comenzar el taller se aplicó un cuestionario para observar las habilidades e intereses vocacionales de los participantes y se realizó una segunda aplicación al finalizar todas las actividades. De un total de 15 preguntas, elegí las 5 más significativas relacionadas con las habilidades vocacionales, estas preguntas sirven como categoría de análisis y se presentan en la Tabla 24.

**Tabla 24.**

<b>Pregunta</b>	<b>Cuestionario</b>
<b>A</b>	¿Qué carrera quieres estudiar?
<b>B</b>	¿Cuáles son tus mejores cualidades?
<b>C</b>	¿Qué actividades te son más fáciles desarrollar?
<b>D</b>	¿De qué te consideras capaz?
<b>E</b>	¿Para qué te consideras hábil?

En las Tablas 25 a 35, se muestran las respuestas que cada uno de los participantes dio al cuestionario antes del taller (primera aplicación) y después de la experiencia (segunda aplicación).

**Tabla 25.**

<b>Participante 1</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Ingeniería en sistemas sustentables</i>	<i>No lo sé</i>
B	<i>Soy sensible y apoyo a las personas</i>	<i>Liderear, bailar</i>
C	<i>Leer, aprender</i>	<i>Aprender</i>
D	<i>De realizar cualquier cosa que me proponga</i>	<i>De lograr mis sueños</i>
E	<i>Para aprender</i>	<i>Pare aprender</i>

**Tabla 26.**

<b>Participante 2</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Criminología</i>	<i>Arquitectura</i>
B	<i>Paciencia, saber escuchar</i>	<i>Paciencia y tolerancia</i>
C	<i>Convivir, alegrar a las personas</i>	<i>Dibujar, crear, pensar y leer</i>
D	<i>De hacer todo tipo de cosas siempre y cuando no me dañen a mí ni a los demás</i>	<i>De hacer lo que me proponga</i>
E	<i>Para dibujar, pintar y escuchar</i>	<i>Para crear y adornar cosas</i>

**Tabla 27.**

<b>Participante 3</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Psicología</i>	<i>Psicología</i>
B	<i>Escuchar a los demás y ayudar</i>	<i>Convivir con personas escuchándolas</i>
C	<i>Deportes</i>	<i>Bailar</i>
D	<i>De lograr lo que me propongo</i>	<i>De lograr mis metas</i>
E	<i>Dar consejos y saber escuchar a los demás</i>	<i>Dar consejos y bailar</i>

**Tabla 28.**

<b>Participante 4</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	Sin respuesta	<i>Escritora</i>
B	Sin respuesta	<i>Soy buena escuchando</i>
C	Sin respuesta	<i>Leer y bailar</i>
D	<i>De tratar de alcanzar mis sueños</i>	<i>De hacer lo que me proponga</i>
E	<i>Leer</i>	<i>Bailar y leer</i>

**Tabla 29.**

<b>Participante 5</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Piloto</i>	<i>Piloto</i>
B	<i>Soy muy activo</i>	<i>Hacer cosas en las que pienso</i>
C	<i>Actividades físicas</i>	<i>Actividades psicomotrices</i>
D	<i>De ser mejor estudiante</i>	<i>Disfrutar de cosas que no me gustan</i>
E	<i>Actividades físicas</i>	<i>Cosas de creatividad</i>

**Tabla 30.**

<b>Participante 6</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	Sin respuesta	<i>Ingeniería o filosofía y letras.</i>
B	<i>Me gusta convivir y ser optimista</i>	<i>Yo</i>
C	Sin respuesta	<i>Las de matemáticas</i>
D	<i>No se cuales, pero de grandes cosas</i>	<i>De grandes cosas</i>
E	<i>No lo sé, quizás leer y matemáticas</i>	<i>Ayudar, pensar, descifrar, entender.</i>

**Tabla 31.**

<b>Participante 7</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Maestra</i>	<i>Maestra</i>
B	<i>Tolerante</i>	<i>Dibujar</i>
C	<i>Estudiar</i>	<i>Cuidar niños y escuchar música</i>
D	<i>De acabar mi carrera</i>	<i>De acabar mi carrera</i>
E	<i>Correr</i>	<i>Para entender</i>

**Tabla 32.**

<b>Participante 8</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Gastronomía</i>	<i>Gastronomía</i>
B	<i>Ser rápida</i>	<i>Soy feliz y me gusta convivir</i>
C	Sin respuesta	<i>Cocinar</i>
D	<i>De terminar mi carrera y ejercerla</i>	<i>De terminar mi carrera y ejercerla</i>
E	<i>Para jugar futbol</i>	<i>Para hacer ritmos y cantar</i>

**Tabla 33.**

<b>Participante 9</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Enfermería</i>	<i>Enfermería</i>
B	<i>Paciente, rápida y amigable</i>	<i>Relacionarme con las demás personas</i>
C	<i>Cuidar personas</i>	<i>Escuchar música y estar con la gente.</i>
D	<i>De lograr mis metas</i>	<i>De lograr mis metas</i>
E	<i>Para hacer amistades y dibujar.</i>	<i>Para entablar relaciones</i>

**Tabla 34.**

<b>Participante 10</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Maestra de matemáticas</i>	<i>Sigo con la idea de ser maestra pero no de mate.</i>
B	<i>Se estar para una persona en todo momento</i>	<i>Estar para mis amigos</i>
C	<i>Manualidades</i>	<i>Responder a los deseos de los de más</i>
D	<i>Soy capaz de desenvolverme en diferentes áreas laborales</i>	<i>Estar frente a un grupo</i>
E	<i>No lo sé, supongo que para estar frente a un grupo impartiendo clases.</i>	<i>Para apoyar a la gente</i>

**Tabla 35.**

<b>Participante 11</b>		
<b>Pregunta</b>	<b>Primera aplicación</b>	<b>Segunda aplicación</b>
A	<i>Turismo gastronomía o algo de deporte</i>	<i>Psicología</i>
B	<i>Jugar soccer</i>	<i>Deportes</i>
C	<i>Deportes</i>	<i>Jugar y conocer gente</i>
D	<i>De ser una persona honesta y responsable, aunque al principio temo a las cosas, trato de hacerlas</i>	<i>De escuchar y estudiar</i>
E	<i>Para observar y aprender</i>	<i>Para comunicarme</i>



Una vez terminadas las 14 actividades sobre las 7 inteligencias que propone Gardner (2013), en la última sesión del taller se trabajó la técnica *focus group*, los participantes estuvieron motivados en compartir sus pensamientos y sentimientos respecto a cada vivencia, concluyeron de manera individual su propia experiencia, en la Tabla 36 se indican dichas conclusiones.

**Tabla 36.**

Participante	
1	<i>Me doy cuenta que debo tomarme tiempo y espacio para pensar lo que quiero y necesito, durante el taller me sentí libre, emocionada, feliz y realizada, quiero seguir conociendo mis habilidades y descubrir mis verdaderas metas. Pensaba estudiar ingeniería pero no sé ni porque, ahora no sé que estudiar, pero me siento tranquila, creo que debo investigar más.</i>
2	<i>Me doy cuenta que aunque me costó trabajo pude expresarme y hablar de mi con las personas, me gustó aprender a resolver problemas, analizar cosas y relajarme, en estos días me sentí de muchas maneras, sentí todo tipo de emociones he descubierto cosas de mi como mi capacidad para dibujar y ver las cosas en tercera dimensión, quiero tomar las cosas que me pasan de mejor manera. Aunque me siento confundida por la carrera, creo que tengo habilidades para Arquitectura o diseño.</i>
3	<i>En este taller me he dado cuenta que me estreso cuando siento presión, aunque la presión a veces solo me la pongo yo. Me siento contenta porque me doy cuenta que soy buena dirigiendo pero no a muchas personas y tengo buena memoria. Pasé por muchas sensaciones pero sobre todo fui feliz y me pareció divertido. Siento que pude reafirmar mi sueño de ser psicóloga, tengo cosas en que trabajar como mi estrés, quizás bailando porque me gusta bailar.</i>
4	<i>Hoy me doy cuenta que me gusta trabajar en equipo y para eso debo trabajar en aprender a confiar en los demás y en mi misma, a ver el lado positivo de mis errores, a aprender y a divertirme mientras aprendo. Para poder elegir la carrera que quiero estudiar voy a comenzar a descartar lo que en realidad no me gusta y que luego termino haciéndolo por obligación, ahora sé que nunca estudiaría ingenierías o cosas de matemáticas, me gusta escribir quizás, sea escritora. En estos días me sentí, alegre, nerviosa, divertida, relajada.</i>

5	<i>Me doy cuenta que también puedo trabajar tranquilo sin presionarme, para hacer las cosas divertidas sin fastidiarme tanto, siento que si hago las cosas en paz me salen mejor, pero soy muy nervioso y enojón, debo estar más tranquilo, como en este taller, me sentí libre y nada estresado. Creo que debo poner más empeño en la escuela porque tengo problemas. Me gustaría ser Piloto y viajar.</i>
6	<i>Lo que más me doy cuenta es que me gustan muchas cosas y no tengo claro que me gusta en particular, soy bueno en matemáticas pero también me gusta leer, A veces me doy por vencido en las cosas, pero creo que tengo capacidades, me he sentido confundido aunque también alegre y relajado. Me doy cuenta que necesito poner mi esfuerzo en lo que hago, la verdad no sé qué estudiar todavía.</i>
7	<i>Me doy cuenta que me pongo nerviosa por querer salir bien en todo y termino saliendo mal, en este taller aprendí que ser honesta conmigo misma me va a ayudar a estar mejor conmigo y con las demás personas. A lo largo de estas actividades, me sentí estresada, confundida, sensible, porque a veces guardo cosas que no puedo sacar, pero también me sentí feliz. Aprendí que no importa si no gano, es mejor divertirme y hacer las cosas porque todo problema tiene solución. Voy a hacer cosas que me hagan sentir bien y no lo que los demás quieren que yo haga. Por eso quiero ser maestra para enseñar a los niños y que sea felices.</i>
8	<i>Me doy cuenta que tengo derecho a divertirme y sentirme bien, porque a veces los problemas me pesan mucho. Me sentí como una planta que estiró sus ramas y creció completamente, me quité un gran peso de mí, sentí paz, tranquilidad y armonía, pude cantar. Me doy cuenta que es bueno trabajar en equipo, es divertido, fácil y sencillo, que hay que enfrentar los problemas con una actitud positiva. Me voy con la idea de tomar la vida de otro modo, ver positivo cualquier tipo de problema, que siempre hay que dejar que nuestras ramas se estiren!!! Me siento reafirmada porque la cocina me encanta y quiero estudiar gastronomía.</i>
9	<i>En el taller me doy cuenta que en realidad si quiero estudiar enfermería, que me siento segura de ello porque me gusta ayudar a la gente, también me doy cuenta que hay distintas formas de pensar, sentir y reaccionar ante algún suceso o situación, yo me siento más tranquila cuando me siento segura, confiada y cómoda, este taller me ayudó a conocerme mejor y escuchar mis pensamientos y sensaciones. Ahora voy a hacer lo correcto para que todo salga como lo tengo planeado, de la misma manera me voy a apartar de las</i>

	<i>malas amistades que en vez de empujarme adelante me están jalando a la inversa, porque yo quiero que mis papás se sientan bien conmigo.</i>
<b>10</b>	<i>Me doy cuenta que no porque algo me gusta significa que soy buena en eso, cuando hicimos las actividades de matemáticas me sentí horrible y nada me salió bien, aunque me gusta no me sale, así que debo saber que quiero para que soy buena y que me gusta hacer, porque son cosas diferentes. Si quiero ser Maestra pero no de matemáticas, quizás de preescolar, porque me gusta mucho dibujar y jugar. Estos días me sentí cómoda y segura. Ahora voy a poder centrar mis ideas y tomar decisiones.</i>
<b>11</b>	<i>Me doy cuenta que puedo expresar de la manera en cómo me siento, que si tengo algún (tropezón) puedo levantarme, ya hice un semestre de contabilidad porque mi papá es contador y me inscribió en la universidad Siglo XXI, pero no me gusta esa carrera, por lo que me doy cuenta que tengo que buscar algo para bien mío, que me pueda ayudar en un mañana. También me doy cuenta que me surgen temores, pero que también soy único y tengo cualidades y puedo salir de ellos. En los talleres me sentí contento y cómodo, me gustó trabajar en equipo y ser un líder, me siento feliz porque acabo de decidir estudiar Psicología, porque he necesitado ayuda y yo también puedo ayudar.</i>

## B. Análisis de resultados.

A continuación, presento un análisis de la información proyectada por cada participante respecto a su experiencia en el taller. Para ello en las tablas 37 a 47 se exponen las inteligencias que obtuvieron mayor puntaje de acuerdo a la experiencia de cada participante. Para lograr este resultado se indicó a los participantes que conforme a su experiencia calificara cada actividad de la manera que se muestra en la tabla B:

**Tabla B.**

	Puntos
Fácil	1
Agradable	1
Sensación positiva	1
Difícil	0
Desagradable	0
Sensación negativa	0

Esto sólo con el objetivo de poder realizar una categoría de análisis para las inteligencias o habilidades trabajadas y observar con cuál de ellas se identifica más el participante, se considera que a mayor puntaje mayor identificación con dicha habilidad. Así al calificar con este tabulador las dos actividades desarrolladas para cada inteligencia y al sumar los resultados podemos observar que inteligencias son más sobresalientes para cada uno de ellos.

### Participante 1:

Se encuentra en el último semestre de bachillerato tecnológico con especialidad en trabajo social.

En la realización de las actividades hace consciencia de sus sensaciones, para las actividades de la inteligencia lingüística reporta darse cuenta que le gusta escribir y desarrollar su fantasía. Incrementa la percepción de sí misma cuando comparte que en la actividad de inteligencia interpersonal, se da cuenta que *“cuando la gente no hace lo que quiero, me da coraje”, “me enoja si pierdo el control”*. Las inteligencias más destacadas son lingüística, interpersonal y musical.

**Tabla 37.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	3	3	6
Espacial	3	0	3
Intrapersonal	0	0	0
Cinético corporal	3	0	3
Interpersonal	2	2	4
Musical	2	2	4
Lógico matemático	1	0	1

Menciona estar indecisa para elegir carrera universitaria, aunque se inclina por las ciencias e ingeniería, en la primera aplicación reporta querer estudiar Ingeniería en Sistema Sustentables y menciona que ser sensible y apoyar a las personas son sus mejores cualidades, después del taller dice no saber qué estudiar y observa que sus mejores cualidades son ser líder y bailar.

De acuerdo a su reporte final en el *focus group*, muestra mayor responsabilización al declarar que debe tomarse tiempo y espacio para pensar lo que quiere; reporta un incremento en la sensación de vitalidad al compartir

su sensación de libertad y felicidad en su experiencia. Se observa un incremento en el auto-apoyo pues comparte que quiere conocer más sus habilidades y descubrir sus verdaderas metas. Hay también un reconocimiento de su auto-aceptación, pensaba estudiar ingeniería, pero ahora no sabe que estudiar y dice esto le hace sentir tranquila pues ahora sabe que debe investigar más.

### **Participante 2:**

Estudia el segundo año de bachillerato, al presentarse al taller reporta sentirse ansiosa y a la expectativa de lo que va a ocurrir, dice que todo mundo le aplaude su talento para dibujar pero ella no se lo cree.

Durante la actividad de inteligencia espacial, reporta darse cuenta de que tiene habilidades para reproducir imágenes y crear. En las actividades de inteligencia intrapersonal, explora sus sensaciones y contacta con ellas a través del objeto dibujado, además comparte que sentir un problema me hizo sentir triste pero cuando vio solución “*me sentí fuerte*” declara. Reporta sensaciones de ansiedad y estrés recurrentes en las demás actividades y dice darse cuenta de ser lenta y prefiere ser dirigida a que la dirijan. Los puntajes más altos los obtuvo en la inteligencia espacial e intrapersonal.

**Tabla38.**

<b>Inteligencia</b>	<b>Actividad 1</b>	<b>Actividad 2</b>	<b>Resultado</b>
Lingüística	2	2	4
Espacial	2	3	5
Intrapersonal	3	3	6
Cinético corporal	0	0	0
Interpersonal	0	0	0
Musical	3	0	3
Lógico matemático	0	0	0

En los resultados del cuestionario se notan diferencias significativas antes y después del taller: Primero reporta querer estudiar criminología, después arquitectura, dice que las actividades que le son más fáciles desarrollar son convivir y alegrar a las personas, después dibujar, crear, pensar y leer.

En el *focus group* reporta que aunque le costó trabajo pudo expresarse y hablar de ella misma con las personas, lo que muestra que hubo una diferencia en la manera que comunica sus pensamientos y sensaciones. Hubo mayor responsabilización de las acciones *“me gustó aprender a resolver problemas y analizar cosas”*, incrementó en el darse cuenta y mejor percepción de sí misma *“ he descubierto cosas de mi como mi capacidad para dibujar y ver las cosas en tercera dimensión”*, está más en el aquí y ahora y logra mayor responsabilización de sentimientos: *en estos días me sentí de muchas maneras, sentí todo tipo de emociones*, incremento en su auto-aceptación *aunque me siento confundida respecto a mi carrera, creo que tengo habilidades para arquitectura o diseño*.

### **Participante 3:**

Cursa el último año de bachillerato, en una preparatoria general. Comenta estar segura de querer estudiar psicología pues desde tiempo atrás se ha dado cuenta que le gusta trabajar con gente. Contactó con sus sensaciones al realizar la actividad del círculo mágico *“me dieron ganas de llorar y mucho enojo”* también muestra sus sensaciones en otras actividades, sea alegría o tristeza. Comenta con regularidad sentirse segura cuando realiza otras actividades, como coordinación y movimientos. Se da cuenta que le gusta dirigir pero no a muchas personas, prefiere grupos pequeños y muestra su disposición a ser dirigida también. Las inteligencias más destacadas en este taller son: Intrapersonal, cinético corporal, e interpersonal.

**Tabla 39.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	2	0	2
Espacial	3	0	3
Intrapersonal	3	2	5
Cinético corporal	2	3	5
Interpersonal	2	3	5
Musical	2	0	2
Lógico matemático	0	0	0

En cuanto a sus resultados en la primera y segunda aplicación del cuestionario no se muestran diferencias significativas, antes y después del taller reporta que quiere estudiar psicología y considera que sus habilidades son saber convivir y escuchar a las personas.

Incrementa el darse cuenta y menor culpabilización hacia el exterior: *me estreso cuando siento presión, aunque la presión a veces sólo me la pongo yo.* Hay un incremento en la sensación de vitalidad: *pasé por muchas sensaciones pero sobre todo fui feliz y me pareció divertido.* Habla en primera persona y mejoró la percepción de sí misma al reconocer que tiene buena memoria y reconoce su capacidad para bailar, tiene mayor responsabilización de sus acciones: *tengo cosas que trabajar como mi estrés* y se responsabiliza de sus pensamientos y sensaciones; *reafirmo mi sueño de ser psicóloga.*

#### **Participante 4:**

Cursa el segundo año de bachillerato, comienza el taller y dice: *no sé qué quiero hacer de mi vida.* Al realizar las actividades de inteligencia lingüística se da cuenta que escribir historias y leer es algo que le gusta y se concentra, también su concentración se estimula en el trabajo físico, en las actividades de



la inteligencia cinético corporal reporta que le es fácil concentrarse y se divierte al realizar ejercicios, además reporta que se da cuenta que prefiere dirigir a ser dirigida, pero trabajar con un grupo grande le causa estrés. Las inteligencias que sobresalen son lingüística y cinético corporal.

**Tabla 40.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	3	3	6
Espacial	2	0	2
Intrapersonal	2	0	2
Cinético corporal	3	3	6
Interpersonal	3	2	5
Musical	3	2	5
Lógico matemático	0	0	0

En la primera aplicación del cuestionarios las preguntas A,B y C no las respondió, en la segunda aplicación, encontró una respuesta para sí misma, reporta que quisiera ser escritora, su mejor cualidad es escuchar y las actividades que más fácil desarrolla son leer y bailar.

Incrementa el darse cuenta, *me gusta trabajar en equipo, para esto debo trabajar en aprender a confiar en los demás y en mí misma*, Incremento en su auto-aceptación *ver el lado positivo de mis errores, aprender a divertirme mientras aprendo*. Incremento en el auto-apoyo, *para elegir carrera voy a comenzar por descartar lo que no me gusta que termino haciendo por obligación*, comunica más integralmente sus sentimientos y sensaciones, *me sentí alegre, nerviosa, relajada*.

### Participante 5:

Al iniciar el taller comenta que ha tenido una dificultad en la escuela y decidió cambiara a otra, pero no le gusta. Cursa el primer año de bachillerato y se muestra un poco tímido pero activo. En las actividades de la inteligencia Lingüística reporta darse cuenta que trabajar con sonidos le gusta y aprende fácilmente. Comparte que le gusta crear personajes y hacer historias, sus sensaciones son positivas al respecto. En cuanto a las actividades de inteligencia interpersonal, se da cuenta que le gusta llevar el control de las cosas. Además se da cuenta que tiene buena memoria, en cuanto a las actividades de inteligencia musical logra realizar un ritmo que le brinda sensaciones positivas. Sobresale en las inteligencias lingüística y musical.

**Tabla 41.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	3	3	6
Espacial	0	2	2
Intrapersonal	2	1	3
Cinético corporal	3	0	3
Interpersonal	0	3	3
Musical	3	2	5
Lógico matemático	0	1	1

Hay dos diferencias relevantes en la aplicación del cuestionario, en cuanto a sus mejores cualidades primero dice ser muy activo, después del taller, reporta que su mejor cualidad es hacer cosas en las que piensa. Se considera hábil en actividades físicas y después reporta ser hábil en cosas de creatividad.

Se observa mayor responsabilización de pensamientos y sensaciones cuando reporta *puedo trabajar tranquilo sin presionarme, hacer las cosas divertidas sin*

*fastidiarme tanto, incremento del darse cuenta y auto-apoyo: debo poner más empeño en la escuela porque tengo problemas.*

**Participante 6:**

Estudia el primer año de bachillerato, reporta darse cuenta que no le gustan las artes, en las actividades de inteligencia espacial, dice estar aburrido y sentir dificultad, En las actividades de inteligencia intrapersonal reporta darse cuenta de sí mismo *me siento chiquito cuando me menosprecio, grande cuando logro algo, raro o difuso cuando no puedo observarme.* Incrementa su auto-responsabilización *lo que recordé en este ejercicio me dolió y me hace sentir inseguro pero me doy cuenta que está en mi cambiarlo.* Sobresale en las inteligencias intrapersonal y cinético-corporal.

**Tabla 42.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	0	1	1
Espacial	0	0	0
Intrapersonal	3	2	5
Cinético corporal	3	1	4
Interpersonal	3	0	3
Musical	3	0	3
Lógico matemático	3	0	3

En la aplicación del cuestionario hay diferencias significativas, en la primera aplicación, no responde qué carrera quiere estudiar, en la segunda indica Ingeniería o Filosofía, en la primera aplicación tampoco responde que actividades le son más fáciles desarrollar, después, dice: en las de matemáticas. Menciona que se considera hábil para leer y matemáticas, después del taller, dice que para ayudar, pensar, descifrar y entender.

En el *Focus group*, se observa mayor responsabilización de sus pensamientos *me doy cuenta que me gustan muchas cosas y no tengo claro que me gusta en particular*. Incremento del darse cuenta, y mejor percepción de sí mismo a veces *me doy por vencido en las cosas, pero tengo capacidades*. Incremento del auto-apoyo cuando reporta que *necesito poner mi esfuerzo en lo que hago*. Está más aquí y ahora, *la verdad no sé qué estudiar todavía*.

### Participante 7:

Al comenzar el taller dice sentirse nerviosa porque apenas va a terminar la secundaria y piensa que los demás participantes son mayores. No manifiesta un darse cuenta con claridad, hace contacto con sus sensaciones sean agradables o desagradables, trabaja concentrada y participativa. Sobresale en las inteligencias intrapersonal e interpersonal.

**Tabla 43.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	2	0	2
Espacial	3	0	3
Intrapersonal	3	3	6
Cinético corporal	2	0	2
Interpersonal	3	3	6
Musical	2	1	3
Lógico matemático	0	0	0

En la primera aplicación del cuestionario dice que su principal cualidad es ser tolerante, después del taller, es dibujar. En las actividades que le son más fáciles desarrollar menciona estudiar, después del taller, dice que cuidar niños y escuchar música. Incrementa el darse cuenta, reporta *me pongo nerviosa por querer salir bien en todo y termino saliendo mal*. Está más aquí y ahora y hay

mayor auto-responsabilización de pensamientos sentimientos y acciones: *aprendí que ser honesta conmigo misma me va a ayudar a estar mejor conmigo y con las demás personas.* Comunica más integralmente pensamientos y sentimientos: *me sentí sensible porque a veces guardo cosas que no puedo sacar, pero también me sentí feliz.* Incremento en su auto-aceptación: *no importa si no gano, todo problema tiene solución.* Incremento de auto-responsabilización de sus acciones *voy a hacer cosas que me hagan sentir bien y no lo que los demás quieren que haga.*

### Participante 8:

Tiene 16 años y estudia el segundo año de preparatoria general, dice sentirse contenta de participar en el taller. Incrementa el darse cuenta en las actividades de la inteligencia lingüística, dice *yo creo que soy creativa mi historia tiene suspenso. Me sentí concentrada.* En las actividades de inteligencia intrapersonal, reporta *me doy cuenta que no me meto en problemas.* En las actividades de la inteligencia cinético corporal, menciona tener sensaciones negativas y dificultad, dice: *mis movimientos son lentos porque tengo sobrepeso, las actividades de movimiento con el cuerpo me hacen sentir mal me doy cuenta que me cuestan mucho trabajo.* En las actividades de inteligencia interpersonal comparte *me gusta mandar, pero cuando me dirigen me siento incómoda.* En la inteligencia musical afirma *me gusta cantar y hacer ritmos.* Destaca en la inteligencia lingüística y musical.

**Tabla 44.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	3	3	6
Espacial	0	0	0
Intrapersonal	1	3	4
Cinético corporal	0	0	0

Interpersonal	3	2	5
Musical	3	3	6
Lógico matemático	0	0	0

En la aplicación del cuestionario hay diferencias significativas antes y después del taller: antes menciona que su principal cualidad es ser rápida, después dice que ser feliz y convivir. La actividad que más fácil puede desarrollar la deja sin respuesta en la primera aplicación, después dice: cocinar. En lo que se siente hábil responde: jugar futbol, después del taller: para hacer ritmos y cantar.

Con base en lo que expone en el *Focus group*, se observa un incremento en el darse cuenta y en la sensación de vitalidad: *me doy cuenta que tengo derecho a divertirme y sentirme bien porque a veces los problemas me pesan mucho*. Mejor percepción de sí misma y se vuelve más creativa: *me sentí como una planta que estiró sus ramas y creció completamente*. Mayor responsabilización de sus pensamientos, sentimientos y acciones: *pude cantar. Me voy con la idea de tomar la vida de otro modo, hay que dejar que mis ramas se estiren!*. Mejor auto-aceptación: *me siento reafirmada porque la cocina me encanta y quiero estudiar gastronomía*.

### **Participante 9:**

Estudia el tercer año de bachillerato y comenta que quiere estudiar medicina pero sus padres no lo pueden costear, entonces estudiará enfermería y quiere sentir tranquilidad con su decisión. En las actividades de inteligencia intrapersonal reporta: *me doy cuenta que las cosas son diferentes depende de cómo las quiera ver. Me doy cuenta que todos tenemos problemas y también podemos dar soluciones aunque las cosas duelan*. En la mayor parte de las actividades reporta dificultad y sensaciones negativas. Sobresale en inteligencia intrapersonal y lingüística.

**Tabla 45.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	3	2	5
Espacial	0	0	0
Intrapersonal	3	3	6
Cinético corporal	0	0	0
Interpersonal	0	0	0
Musical	3	0	3
Lógico matemático	0	0	0

En las respuestas al cuestionario aplicado antes y después no hay diferencias significativas. En cuanto a lo que comparte en el *Focus group*, se observa incremento en el darse cuenta: *hay distintas formas de pensar, sentir y reaccionar ante algún suceso*. Mayor responsabilización de las sensaciones, dice: *yo me siento más tranquila cuando me siento segura, confiada y cómoda*. Incremento del auto-apoyo: *voy a hacer lo correcto para que todo salga como lo he planeado*.

**Participante 10:**

Estudia el tercer año de bachillerato, al comenzar el taller, dice que está contenta por participar, aunque a sus papás no les gustó la idea y no querían que fuera. Reporta darse cuenta que puede dibujar, hace contacto con sus sensaciones, en las actividades de la inteligencia interpersonal menciona: *fui una líder tranquila, me gustó que trabajamos despacio*. Dirigir me hizo sentir fuerte, pero me doy cuenta que me es más fácil seguir. Sobresale en las inteligencias intrapersonal e interpersonal.

**Tabla 46.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	0	0	0
Espacial	0	2	2
Intrapersonal	3	3	6
Cinético corporal	2	1	3
Interpersonal	3	3	6
Musical	3	0	3
Lógico matemático	0	0	0

En la aplicación del cuestionario, la principal diferencia antes y después, es en la carrera que quiere estudiar, reporta: *sigo con la idea de ser maestra pero no de mate*. En cuanto a lo que se considera capaz, en la primera aplicación dice *desenvolverme en diferentes áreas laborales*. Después del taller, *estar frente a un grupo*.

Tiene incremento en el darse cuenta: *me doy cuenta que no porque algo me gusta significa que soy buena en eso*. Mayor responsabilización de sus pensamientos y acciones: *quiero ser maestra pero no de matemáticas, quizás de preescolar porque me gusta dibujar y jugar*.

**Participante 11:**

Tiene 19 años y ya cursó el primer semestre de la Licenciatura en Contabilidad, al comenzar el taller, dice sentirse confundido con lo que hará de su vida, abandonó la carrera porque no le gustó, decidió entrar a esa carrera y esa universidad que le queda muy lejos de casa, porque su papá es contador y él le dijo en que universidad estudiar. Faltó a algunas actividades del taller. En las actividades de la inteligencia intrapersonal reporta: *me doy cuenta que cuando algo no me gusta me pongo muy nervioso, no me gusta sentirme mal*.



Menciona sensaciones negativas en muchas de las actividades y otras no las desarrolló. Es difícil observar en qué actividades es sobresaliente.

**Tabla 47.**

Inteligencia	Actividad 1	Actividad 2	Resultado
Lingüística	2	0	2
Espacial	3	0	3
Intrapersonal	2	0	2
Cinético corporal	---	3	3
Interpersonal	0	0	0
Musical	3	---	3
Lógico matemático	0	2	2

En la aplicación del cuestionario antes del taller reporta que quiere estudiar, *Turismo, gastronomía o algo de deporte*, después del taller dice que *quiere estudiar Psicología*. En la primera aplicación menciona que se siente capaz de *ser una persona honesta y responsable, aunque al principio tiene temor* después del taller, responde, que se siente capaz de *escuchar y estudiar*. Antes del taller dice que se siente hábil para *observar y aprender*, después del taller dice que se siente hábil para *comunicarse*.

En cuanto al *Focus group*, hay incremento del darse cuenta *me doy cuenta que puedo expresar de la manera en cómo me siento*. Menor culpabilización hacia el exterior: *tengo que buscar algo por bien mío, que me pueda ayudar en un mañana*. Mayor responsabilización de sentimientos: *me doy cuenta que me surgen temores*. Mejor percepción de sí mismo: *soy único y tengo cualidades*. Incremento del auto-apoyo: *decidí estudiar psicología porque yo he necesitado ayuda y también puedo ayudar*.

## **C. CONCLUSIONES.**

Descubrir y reconocer las habilidades vocacionales propias, tiene gran relevancia para la elección de una carrera universitaria o un oficio, generalmente esta decisión se lleva a cabo en la adolescencia, y tiene un importante impacto en el resto de la vida, además de elegir una profesión, se abre un camino de vida, se construye un lugar en la sociedad, si bien, esto de acuerdo a los intereses, a las posibilidades o alternativas que existen en el campo laboral, hacer un trabajo de autoobservación, permite reconocer nuestro potencial interno, aptitudes y capacidades individuales.

En el presente trabajo participaron jóvenes adolescentes que se encuentran en proceso de selección de carrera, habitantes del Valle de Toluca. Esta característica de los participantes me permitió partir de la base, que reconocer habilidades vocacionales es algo que se presenta como necesidad para todos ellos, de manera que, según el enfoque Gestalt, nos encontramos en el principio del ciclo de la experiencia: surge una necesidad que se quiere satisfacer, para ello se presentó el taller de Sensibilización Gestalt como el elemento que hace figura y todo lo demás pasa al fondo, de manera que al entrar al taller, los participantes comienzan a mover su energía para alcanzar el objetivo deseado.

Así, con base en la metodología de la sensibilización Gestalt, pude utilizar las 7 Inteligencias que propone Gardner (2013) como un marco de referencia para explorar las diferentes capacidades de los individuos y así estructurar el taller. Al observar que los adolescentes son personas que en la construcción de su identidad y la presión social de tomar una decisión, pueden tener estrés típico de esta fase de su desarrollo, incorporé a cada sesión del taller, una actividad previa para estimular un estado de calma, relajación y concentración. Lo que resultó una oportunidad para los jóvenes, ya que observé como pudieron involucrarse plenamente en las actividades posteriores, además de trabajar más libremente con sus compañeros, los cuales en principio eran desconocidos.

Las actividades propuestas para las inteligencias múltiples, fueron ejercicios dinámicos, en donde observé que los participantes lograron sensibilizarse al establecer relaciones con los demás y al mismo tiempo estar atentos a su propia experiencia, en cuanto a sensaciones, pensamientos, acciones y sentimientos.

Así distinguir estos parámetros: la necesidad de reconocer habilidades vocacionales, la propuesta de 7 inteligencias de Gardner, la importancia de trabajar el estrés en los adolescentes, además de conocer sus intereses, fueron elementos importantes para la estructura del taller.

Para conocer sus intereses apliqué un cuestionario antes de comenzar a trabajar en las actividades, en donde los jóvenes brindaron información importante que hasta ese día conocían de sí mismos.

Por otro lado desde mi participación como facilitador trabajé los elementos que menciona Rogers (2001) debe tener un sensibilizador Gestalt, congruencia, consideración positiva incondicional y empatía. Como parte de mi historia de vida, estudié Ingeniería y posteriormente Psicología, durante la adolescencia y hasta hoy día he trabajado para observar mis habilidades, por tal razón considero que de estos elementos destacó la Empatía, como cualidad para ser facilitador para los participantes del taller.

Desde el principio pude percibir como todos los participantes mostraron interés en descubrir en sí mismos cuáles son sus habilidades vocacionales, lo reportaron en diferentes maneras como: *quiero saber para qué sirvo, estoy terminando la prepa y no sé qué estudiar, mi papá me dijo que estudiara contabilidad y no me gustó.*

Es importante mencionar que durante todo el taller, los participantes mantuvieron entusiasmo, energía y una actitud propositiva para la realización de todas las actividades. En la primera sesión, noté cierto grado de ansiedad en sus rostros y movimientos. Al aplicar el cuestionario, aún se percibía dicha sensación. Sin embargo al realizar la actividad de presentación, comenzaron a proyectar de sí mismos con lo que se reconocen, y al interactuar con el grupo comenzaron a integrarse.

A partir de la segunda sesión, noté como después de la actividad de relajación o concentración, los participantes se encontraban más tranquilos y completamente entregados a la tarea siguiente. Por ello quiero manifestar la importancia de brindar un espacio de calma para lograr esta disposición de los jóvenes, así como algunos de ellos mencionaron: *"me sentí libre"*, *" me olvidé de preocupaciones"*, *"pude trabajar tranquila"*.

Para cada inteligencia se trabajaron dos actividades, con base en los resultados en dónde los participantes reportan su experiencia, puedo decir que el taller cumplió con los objetivos que persigue la Sensibilización Gestalt: Incrementar en la persona el darse cuenta y estimular la auto-realización.

Al analizar los resultados obtenidos en las hojas de observación cualitativa, cuestionario y *focus group*, puedo concluir que:

Para los participantes, el taller ha dado la oportunidad de:

- Vivir una experiencia para cada actividad.
- Hacer contacto con sus sensaciones.
- Establecer relaciones de trabajo con sus compañeros.
- Aprendizaje significativo.
- Incremento en el darse cuenta.
- Responsabilización de sus pensamientos, sentimientos y acciones.
- Incremento en el auto-apoyo.

De esta manera puedo decir que la Sensibilización Gestalt es una herramienta que permite a los sujetos, descubrir habilidades vocacionales que les ayude a tomar una decisión más satisfactoria sobre una elección de carrera u oficio.

La sensibilización Gestalt también ayuda al auto-conocimiento y al crecimiento personal, ya que al poner atención en las sensaciones resulta un aprendizaje

de mí mismo, por ejemplo una participante dijo: *“he descubierto cosas de mí como mi capacidad para dibujar y ver las cosas en tercera dimensión”*, también se estimula el incremento de la conciencia total, su darse cuenta, otra joven mencionó: *“Me doy cuenta que tengo derecho a divertirme y sentirme bien, porque a veces los problemas me pesan mucho”*. La Sensibilización Gestalt es un proceso de actualización en donde las personas se comienzan a cuestionar las normas introyectadas, una chica reflexionó: *“Pensaba estudiar ingeniería pero no sé ni porque”*, también hay más aceptación a la propia experiencia y a la responsabilización, un participante concluyó: *“Me doy cuenta que también puedo trabajar tranquilo sin presionarme, para hacer las cosas divertidas sin fastidiarme tanto, siento que si hago las cosas en paz me salen mejor, pero soy muy nervioso y enojón, debo estar más tranquilo, como en este taller, me sentí libre y nada estresado.”*

He de añadir que al terminar el taller, hice la revelación de que este es mi trabajo de tesis para obtener el grado de Licenciado en Psicología, información que nos permitió un encuentro como personas y fortaleció la empatía.

Además 5 padres de familia se acercaron a mí y me dijeron: *Notamos que los chicos han hecho su parte, están más conscientes, queremos hacer la nuestra...* y pidieron que armara un grupo de encuentro para padres de familia con hijos adolescentes. Actualmente hemos realizado dos sesiones.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Álvarez, Manuel. El proceso de la toma de decisiones profesionales a través del coaching. Departamento MIDE. Universidad de Barcelona. España.
- Arceo, Eva (2011). ¿Quiénes son los ninis en México? Documento de trabajo No. VIII. El Colegio de México. México, D.F.
- Armstrong, Thomas (2009). Inteligencias múltiples en el Aula. Guía práctica para educadores. Paidós educador. Barcelona, España.
- Arteaga, Arnulfo (2001). La Orientación Vocacional. UAM-Iztapalapa. Departamento de Sociología. México, D.F.
- Betz, N.E. (1994). "The relations of career related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men". Journal of Counseling Psychology. New York, E.U.A.
- Erikson, Erik (1980). Identidad y ciclo de vida. Norton, W.W. E.U.A.
- Evans, Gerard (1976). Laboratorio de relaciones interpersonales, teoría y práctica del sensitivity training. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Gardner, H. (2013). Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Paidos, Buenos Aires.
- Ginger, Serge / Anne (2007). La Gestalt. Una terapia de contacto. Manual Moderno. México, D.F.

- Holland, John (1999). Dictionary of educational opportunities. Psychological Assessment Resources. E.U.A.
- Kidd, J.M. (2004). Emotion in career context. Journal of vocational behavior. New York. E.U.A.
- Martínez, C. (2005). "Los adolescentes sanos, retos actuales". EDICEP, Valencia, España.
- Martínez, N. (2009). "7 millones de "nini's", bolsa de trabajo para el narco. El Universal. México, D.F.
- Maslow, Abraham H. (1954). Toward a Psychology of being. Nostran Co. New York. E.U.A.
- Muñoz, Miriam (2009). La sensibilización Gestalt, una alternativa para el desarrollo del potencial humano. IHPG, A.C. México, D.F.
- Pérez, Mario (2009). Desarrollo de los adolescentes, identidad y relaciones sociales. Universidad de Aguascalientes. México.
- Pierret, Georges (2006). La terapia Gestalt, su práctica en la vida cotidiana. Dilema Editorial, Madrid, España.
- Roe, Anne (1969). Analysis of group rorschachs of biologists. Proj. Tech. E.U.A.
- Robine, Jean-Marie (2010). Terapia Gestalt. Gaia Ediciones. España.

- Rodríguez, M.L. (1999). "El proyecto profesional, herramienta de intervención, en la función tutorial universitaria". Revista española de orientación y psicopedagogía. Madrid, España.
- Rogers, Carl (2001). El proceso de convertirse en persona. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Salama, Héctor (2004). Gestalt de persona a persona. Alfaomega. México, D.F.
- Santiago, Juan (2010). El focus group como técnica de investigación cualitativa. Área de Psicología, Universidad de Belgrano, Argentina.
- Sampieri, H. Et. Al. (2006). Metodología de la investigación. Mc.Graw Hill. México, D.F.
- Tong, F. (2010). El impacto de la crisis económica y financiera sobre el empleo juvenil en América Latina. Documento No. 71. Organización Internacional del Trabajo.