

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGIA

UNA PROPUESTA DE DESARROLLO HUMANO DESDE EL ENFOQUE
DE LA EDUCACION CENTRADA EN LA PERSONA: EXPERIENCIA
EN EL INSTITUTO " MARIA ISABEL DONDE "

TESINA

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADO EN PEDAGOGIA PRESENTA

MARIA DEL CARMEN ALVAREZ CASTRO

ASESOR: MTR. ALVARO SANCHEZ

MEXICO, 1988



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 está 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.

INDICE

INTRODUCCION

OBJETIVOS GENERALES DE LA TESIS

4

CAPITULO I Teoría y Teóricos de la Clarificación de Valores.

| | | |
|-------|---|----|
| 1.1 | Qué son los Valores | 5 |
| 1.2 | La Educación en Valores como Opción para la Escuela | 8 |
| 1.3 | Objetivos de la Clarificación de Valores | 12 |
| 1.4 | Proceso de Valoración | 13 |
| 1.5 | Metodología de la Clarificación de Valores | 18 |
| 1.6 | La Psicología Humanista como Marco Referencial de la C.V. | 21 |
| 1.6.1 | Fundamentos Teóricos | 22 |
| 1.6.2 | Conceptos Fundamentales | 23 |

CAPITULO II El Programa de Clarificación de Valores y Desarrollo Humano en el Instituto María Isabel Dondé.

| | | |
|-----|--|----|
| 2.1 | Criterios de Elaboración | 25 |
| 2.2 | Objetivos Generales del Programa | 27 |
| 2.3 | Esquema General del Programa; Temas que Maneja | 27 |
| 2.4 | El Cuaderno de Valores | 28 |
| 2.5 | Procedimiento a Seguir | 31 |
| 2.6 | Programación de Preescolar | 32 |
| 2.7 | Programación de Primaria; Testimonios | 41 |

CAPITULO III Terapia de Juego No-Directiva. Apoyo Colateral a Casos Específicos.

| | | |
|-----|--|----|
| 3.1 | Virginia M. Axline: un Referente Teórico | 45 |
| 3.2 | Principios Fundamentales | 46 |
| 3.3 | Objetivos de la Terapia de Juego | 48 |
| 3.4 | Población a la que se Dirige | 48 |
| 3.5 | Escenario y Encuadre | 49 |
| 3.6 | Procedimiento | 51 |
| 3.7 | Roles (Terapeuta, Niño y Padres) | 53 |
| 3.8 | Recomendaciones | 54 |

CAPITULO IV La Terapia de Juego No-Directiva en el Instituto María Isabel Dondé. Un Caso de Estudio.

| | | |
|-----|--|----|
| 4.1 | Método y Origen del Trabajo de Terapia de Juego en el I.M.I.D. | 56 |
| 4.2 | Caso de Estudio: Jazmín | 59 |

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

INTRODUCCION

Al introducirnos en el mundo de la Educación, nos enfrentamos con la tarea de recrear y encontrar conceptos válidos y significativos para nuestro propio quehacer pedagógico, no basta leer todos los libros que se nos presenta, ni dominar las técnicas educativas modernas, es preciso poder integrar a nuestra persona el "ser pedagogo", redescubrir lo que eso significa implica encontrar nuestra propia identidad personal y profesional, implica surgir desde dentro. No hay personas separadas de su quehacer cotidiano, y todo lo que una persona puede hacer depende de lo que ella sea, de su desarrollo, de sus valores, de su propio proceso.

Para mi es importante decir lo anterior, ya que este trabajo es fruto de un gran esfuerzo por crecer, de un difícil camino, de la lucha y el deseo por "ser" y por poder aportar algo a los demás.

¿Qué es la educación? ¿Qué sentido tiene?

Podría contestar con cientos de definiciones y citar varios autores, pero a lo largo de la vida, me he convencido de que lo que en realidad cuenta es lo que cada uno piensa y descubre, lo que cada quien hace suyo.

En esta tesina deseo compartir lo que yo he descubierto sobre la educación y lo que yo, junto con muchas personas podemos aportar en el campo del Desarrollo Humano en la Escuela.

Parto del supuesto que la educación es la serie de interrelaciones humanas que involucran los procesos cognoscitivos, afectivos, motores y sociales por los que la persona crece y concreta una mejor y más profunda interacción consigo mismo y con el mundo que le rodea y que le permiten desarrollarse íntegramente. Hablo de la educación personalizadora, la que se entiende por:

..todo proceso educativo que pretenda el desarrollo del hombre como persona. Responde al intento de estimular a un sujeto para que vaya perfeccionando su capacidad de dirigir su propia vida, o dicho de otro modo, desarrollar su capacidad de hacer efectiva la libertad personal, participando, con sus características peculiares, en la vida comunitaria." (REPETO. 1977. p.114.)

Bien, vemos que en nuestra sociedad actual se ha descuidado mucho a la persona, en esta carrera contra reloj por el progreso y el avance científico se ha dejado un lado el "ser" por el "tener" y por el "saber".

"...sensibilizados por los condicionamientos impuestos por el momento actual, detectamos el debilitamiento de la persona...la ausencia del mundo personal en una sociedad tecnificada cuyo exclusivo afán reside en manipular al máximo al hombre." (*Ibidem*. p. 46-47.)

Vivimos en una sociedad en que se ha olvidado a la persona, que ha ido evolucionando a partir de este siglo de una manera vertiginosa en el desarrollo de la tecnología, han surgido conglomerados urbanos gigantescos, y la industrialización nos ha llevado a niveles de masificación impresionantes.

En este mundo de hoy, vemos al hombre perdido, confundido en sus valores y vivencias, tratando de encontrar un sentido... La educación no escapa a esta realidad, es más, la acepta y es un instrumento reproductor de la sociedad y del sistema, hace pocos intentos reales por personalizar, por luchar contra la masificación, no se busca en realidad una educación integral, concientizadora, liberadora. También vemos que el aumento tan grande de la población se refleja dentro de las escuelas, en donde los grupos son grandes, de 50 ó 60 alumnos y la necesidad de atender a toda esta población escolar lleva a los maestros a buscar la efectividad y funcionalidad en su trabajo, centrándose en completar programas y dar más cantidad que calidad. Los problemas son variados: niños solos la mayor parte del día por la necesidad de los padres de salir a trabajar con la consecuente disolución del núcleo familiar; la influencia de los medios masivos de comunicación, especialmente de la televisión, que propicia una actitud pasiva en el niño, aislándolo aun más e introduciéndole desde temprana edad en un consumismo enajenante, "vendiéndole" una serie de valores extranjerizantes, alienantes y ajenos a un desarrollo integral; la disociación entre la realidad y la escuela en la cual el niño no aprende ni conoce el mundo de modo significativo y no adquiere herramientas para interactuar transformándolo, sino que tiene que ser receptáculo de conocimientos obsoletos y aburridos.

Creo que el interés de los pedagogos es contribuir para que la educación sea distinta, y el presente trabajo es lo que surgió de esta inquietud de transformar en la medida de nuestras posibilidades, nuestra acción educativa concreta.

"La educación es un proceso social en el cual se inscribe todo individuo y que a través de relaciones formal e informalmente organizadas facilita el desarrollo del potencial cognoscitivo, afectivo, social y axiológico." (BLANCO. 1981. p.40.)

El trabajo realizado en el Instituto María Isabel Dondé se centra en el desarrollo del potencial afectivo y axiológico a los que se refiere la anterior definición. ¿Cómo se ha hecho? Se organizó un Departamento de Orientación y Desarrollo Humano para trabajar en los niveles de Preescolar y Primaria llevando a cabo 4 diferentes actividades:

- a) Clarificación de Valores y Desarrollo Humano en el salón de clases con los grupos de los 2 niveles.
- b) Terapia de juego como apoyo a casos específicos en los dos niveles.
- c) Orientación a padres de familia por medio de entrevistas y juntas o pláticas.
- d) Asesoría a maestros en las actividades de Desarrollo Humano. El presente trabajo presenta la experiencia realizada en este Departamento y también la teoría que la fundamenta, esto con el fin de que el lector pueda encontrar una manera de sistematizar en su propio salón de clases un programa de Desarrollo Humano y que pueda conocer los beneficios que puede proporcionar la terapia de juego en la escuela.

Esta tesina se divide en cuatro capítulos:

En el primero presento la teoría de la clarificación de valores en la cual se basan las actividades llevadas en el Instituto, enmarcándola en el enfoque centrado en la persona (Psicología Humanista), y también cuestionando el papel de la escuela, su organización y la posibilidad de abrirse a un tipo de educación personalizadora y liberadora, este capítulo es la clave y base para entender el segundo capítulo ya que en éste se presentan los programas concretos que se aplican en el Instituto, como fueron elaborados y cual fue

el procedimiento que se han seguido en los pasados años y también los testimonios de los niños en los que podemos ver lo que las sesiones de Desarrollo Humano y Valores han significado para ellos.

En el capítulo III expongo la teoría de la terapia de juego no-directiva de Virginia M. Axline, sus principios fundamentales, objetivos y el encuadre que se necesita para llevarla a cabo, el procedimiento y los roles que juegan el terapeuta, el niño y sus padres dentro de éste, con éste referente teórico pasamos al capítulo IV en el que presento la manera en que este método se aplicó en el Instituto, la manera en que surgió y un caso de estudio, para poder conocer el efecto y el modo en que se trabajó en concreto.

Pienso que este trabajo es satisfactorio para todos los que nos hemos visto involucrados en esta búsqueda, ya que nos hemos encontrado en el contacto diario con los niños que la clarificación de valores y el desarrollo humano a nivel grupal, y en su caso la terapia de juego han beneficiado realmente a los pequeños, y creemos que vale la pena el esfuerzo, en fin, esto nos reta a trabajar más y mejor por un tipo distinto de educación, por promover a la persona con sus potencialidades, con sus capacidades y limitaciones, de manera integral en donde en el proceso educativo lo importante sea la relación.

Quiero agradecer profundamente al Instituto María Isabel Dondé y a la Fundación Rafael Dondé por todas las facilidades que me dieron para la realización de experiencias nuevas, como la terapia de juego y el trabajo en preescolar; a Aurora Mauleón y a Amparito SanJuan por el apoyo que me brindan en cada momento, a Ma. Victoria Álvarez por su comprensión y paciencia y por facilitar los locales y el material para el cuarto de juegos; a María Antonia Pascual le agradezco toda su ayuda y apoyo para realizar este proyecto, su asesoría y mas que nada le agradezco el haber podido encontrar una manera nueva de ver la educación y el haber conocido a una persona tan auténtica como ella que es lo que me ha dado una motivación y una fuerza para seguir adelante. Agradezco también al Maestro Alvaro Sánchez, del Colegio de Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM el apoyo recibido para elaborar esta tesina.

Quiero agradecer de manera especial a Juan José Colin por toda la ayuda prestada para la realización de la Tesina, en su diseño, formato y presentación y por haberme enseñado las amplias posibilidades de la computación.

OBJETIVOS GENERALES DE LA TESIS

Los objetivos generales que persigo al desarrollar el siguiente trabajo son:

1.- Profundizar y resaltar la importancia del desarrollo afectivo-emocional dentro del quehacer educativo cotidiano y como tarea del orientador.

2.- Revisar a los teóricos de la clarificación de valores y la terapia de juego no-directiva como marco referencial de la experiencia realizada en el Instituto María Isabel Dondé.

3.- Proponer estrategias de Desarrollo Humano y Clarificación de Valores a nivel Preescolar, que puedan ser utilizadas en otras escuelas y que sean accesibles, no costosas y realmente útiles para el desarrollo integral del estudiante.

4.- Compartir la experiencia de trabajo y búsqueda que se ha llevado a cabo en el Instituto María Isabel Dondé trabajando con el enfoque centrado en la persona en dos modalidades:

- a) el desarrollo humano y la clarificación de valores.
- b) la terapia de juego no-directiva.

CAPITULO UNO

TEORIA Y TEORICOS DE LA CLARIFICACION DE VALORES

1.1. QUE SON LOS VALORES.

Considero necesario remarcar que el presente modelo de orientación y desarrollo humano no se centra en determinados valores, sino en el proceso de valoración mismo, proceso por el cual la persona aprende a elegir sus propios valores desde una perspectiva de libertad, respeto y pluralismo ideológico, ya que de no ser así estaríamos hablando de un "adocctrinamiento" de valores.

De cualquier manera, creo pertinente elaborar un breve análisis de lo que son los valores, usando como marco referencial en el área filosófica al humanismo personalista, y en el campo de la psicología, al enfoque humanista.

En la historia de la filosofía, la axiología ha sido objeto de estudio profundo, y diversas corrientes se han centrado en la ética y la reflexión sobre los valores, y una cuestión fundamental ha sido el análisis de la objetividad / subjetividad de los valores.

Creo que actualmente vivimos dentro de esa misma dinámica de reflexión, ya que el mundo actual nos presenta una gama de opciones y posibilidades en cuanto a los valores; ya no se nos presentan valores absolutos, ni incuestionables, sino cambiantes y muy confusos, vemos la realización de antivalores, o valores contradictorios o por lo menos ambiguos. En el mundo de hoy vivimos constantes cambios tecnológicos, sociales y culturales, cambios de orden político, económico, cambios en los patrones de relación interpersonal y grupal, cambios que tienen la característica de ser apresurados, de dar poco tiempo para la reflexión y la meditación, y donde la gran mayoría de las relaciones humanas que entablamos son superficiales, vacías, utilitaristas o por lo menos conflictivas. Participamos como espectadores de nuestras propias vidas, mas no como protagonistas.

A través de la historia, la relación del hombre con los valores ha ido cambiando, antiguamente los valores sociales, culturales, religiosos, morales e interpersonales estaban claramente definidos dentro de una sociedad dada, y por tanto eran relativamente estables y permanentes, lo que proporcionaba una sensación de seguridad y una consistencia para la persona. No es mi intención decir que ésa era una situación ideal, creo que ahora dentro de todo, el hombre puede ser capaz de elegir mas libremente lo que son sus valores, y su persona al tener esta libertad será más auténtica, ciertamente, pero lo que sucede es que actualmente, el clima no es propicio para la reflexión sobre los valores.

De cualquier modo, el hombre siempre se ha preguntado: ¿Quién es? ¿A dónde va? ¿Cuál es el sentido de su vida? ¿En qué vale la pena creer? ¿Por qué vale la pena vivir?; ahora descubrimos la necesidad de responder a estas interrogantes, desde nuestra realidad y en nuestro momento actual.

Para fines del presente trabajo, es necesario dejar claros algunos supuestos sobre los valores:

1.- Un valor no se da si no es en relación al "hombre" como ser personal y ser social, y siempre implica un reconocimiento y una estimación por parte del hombre o del grupo social.

2.- Hoy en día se da mas importancia al sujeto que descubre y vive los valores como buenos para el mismo, o para su comunidad, que a los valores en si mismos, desligados del hombre concreto, esto es una reacción en contra del cientificismo y objetivismo anteriores.

Considero que es ya una ventaja que el hombre se cuestione los valores y que él sea el sujeto de valoración, y a la vez, que en el ambito educativo se estén llevando a cabo tantos estudios serios sobre los valores, ya que el sentido mismo de la educación parte de ellos y de la concepción del hombre y la cosmovisión que se tengan.

A continuación presento un cuadro sobre las diversas corrientes axiológicas actuales, y su relación con las diferentes escuelas filosóficas en que se apoyan:

| CORRIENTE AXIOLÓGICA | CONCEPTO DE VALOR |
|--------------------------------|---|
| Idealismo neo-kantiano | El valor como pura categoría mental y subjetiva. |
| Realista o fenomenológica | el valor como ser en sí, que se percibe por intuición emotiva. |
| Psicologista | el valor es relativo y depende de los efectos e inclinaciones del sujeto. |
| Sociológica | el valor como mero hecho social, es relativo. |
| Humanismo Marxista | aún cuando considera que los valores de una sociedad son producto de su infraestructura económica y social, también reconoce que el hombre es la fuente del valor, siendo el valor principal la humanidad sin clases. |
| Existencialismo liberal | el valor supremo es la libertad, donde se crean los valores, sin normas objetivas ni absolutas. |
| Metafísica espiritua- lista | busca por medio de los valores humanos la revelación del valor absoluto, metafísico y trascendente, Dios. |

Neo-positivismo

el juicio de valor es una mera expresión de emociones subjetivas (cfr. FONDEVILLA. J.M. 1979. p. 25 - 26.)

Según el autor todas estas tendencias son parciales y validas mientras no sean excluyentes.

El filósofo Max Scheler aporta conceptos que permiten captar mejor lo que es un valor. Para Scheler los valores son algo peculiar y separado de las cosas, que no son iguales ni a las cosas, ni a los actos psicicos, o disposiciones naturales, o al carácter y temperamento de los hombres, son cualidades en si mismas, a las cuales no se llega solo por el entendimiento, sino por el "sentimiento". El valor se define por el valorante, los valores "son" por el hombre que valora.

No se puede hablar de valores "objetivos" pero tampoco son mero subjetivismo. Un valor vale por si mismo y provoca en mi aprecio o desprecio, el valor es un carácter de las cosas, que es más o menos estimado o deseado al satisfacer un fin.

Scheler llama a la intuición fenomenológica del valor "sentimiento de valor", que no es un estado psicológico sino un acto intencional que presiente y descubre los valores.

Los valores no se crean, se descubren. Se da una lógica del corazón tomando a éste como el centro de la personalidad. La correlación entre objeto y acto de Scheler nos muestra que:

| OBJETO | | ACTO |
|-----------------|-----|------------|
| conceptos | son | pensados |
| cosas sensibles | son | percibidas |
| valores | son | sentidos |

De ahí podemos decir que la enajenación actual en la que vivimos, en un mundo dominado por una mentalidad materialista y tecnificada no permite al hombre "sentir" y "descubrir" los valores, lo deja ciego ante ellos.

"El valor de un objeto consiste en que es apto para conducir al sujeto allí a donde el sujeto tiende a ir por su propio dinamismo, de forma - que el dinamismo del objeto está "coadaptado" - al dinamismo del objeto" (J. M. FONDEVILLA. op.cit. pag 27.)

De aquí puedo inferir que los valores son lo que nos empuja a ser más hombres dentro de un sistema dinámico de búsqueda, no son algo externo o impuesto sino que son la esencia hacia la cual vamos, no son simplemente hechos o ideas, sino una conjunción de ambos, y a la cual se llega por el sentimiento.

Algunos rasgos que definen los valores son:

- 1.- Valor es una cualidad del ser.
- 2.- Nos mueven a realizar el objeto en el que están, a desear que existan, a gozar por ellos.
- 3.- Estan en el orden ideal y no existen por si mismos, sino con referencia a un objeto concreto o a un acontecimiento.

4.- Cada valor tiene su contrario, y así sabemos que hay bipolaridad de valores, o desde otro punto de vista, anti-valores.

5.- Los valores son inspiradores de juicios.

6.- La opción por un valor no es solo intelectual y racional, ni siquiera lógica, ya que la intuición, el sentimiento y el afecto juegan un papel importante.

7.- Los valores son relativos a cada sociedad y son dinámicos en la historia.

8.- Los valores son vivenciados en comunidad.

9.- Los valores universales son irrealizables o imposibles, ya que atentan contra la historia y la evolución del hombre, que dentro del momento histórico en el que vive, plasma sus valores en un determinado orden y estructura organizativa.

10.- Los valores se estructuran de manera jerárquica.

Creo necesario resaltar lo siguiente:

Primero, las personas no son separables de lo que hacen, de sus actos y lo que constituye a una persona "humana", son los valores vivenciados.

Actualmente se maneja mucho el concepto de "crisis de valores", en sí mismos, los valores no están en crisis, sino que la crisis es del proceso de valoración. Cuanto más profundize la persona y desarrolle su capacidad de valoración y su sentido del valor, mas capaz sera de integrar valores que vayan mas allá de lo sensible y de lo vital, y se enriquecerá del mundo, haciendo presentes los valores en su realidad.

Mientras mas preparación tenga el hombre en lo que es su proceso de valoración y ejercite esta capacidad evolutiva, será posible que se convierta en un factor de cambio en la sociedad y en el grupo social donde vive.

1.2. LA EDUCACION EN VALORES COMO OPCION PARA LA ESCUELA.

Dentro del ámbito escolar moderno, se ha ignorado o negado hasta hace poco el papel importantísimo de la escuela en el desarrollo de los valores, en nombre de la libertad y el respeto a la persona, y ésto ha tenido como resultado el que la institución educativa no sea capaz de identificar y expresar los valores que desea promover y que no encuentre canales adecuados de intervención para ello.

La escuela, o las instituciones educativas, en todo el mundo se comienzan a cuestionar sobre los valores, implícitos y explícitos que conlleva su labor educativa, y descubren la necesidad de trabajar por los valores, y se encuentran en un conflicto, ya que las nuevas corrientes pedagógicas estan en contra del autoritarismo y la excesiva reglamentación o imposición de conceptos e ideologías y se inclinan hacia la autonomía y la libertad, desde el respeto y la dignidad de la persona. Se preguntan: ¿Qué tipo de hombre deseamos formar? ¿Cómo podemos llevar a cabo esta formación sin caer en el autoritarismo y la imposición?

Es claro, que dentro de la escuela se quiere promover, por lo menos a nivel de discurso, la libertad pero observamos que la libertad total es caótica y vacía. El ejemplo que recuerdo, de esta libertad en la escuela fue el experimento de A.S. Neill con su escuela Summerhill ubicada en Inglaterra, donde los resultados a largo plazo fueron catastróficos.

Por otro lado, la imposición de reglas, normas, valores y estilos de vida no interiorizados, se quedan solo al nivel de palabras y no se convierten en acciones reales y así no tienen significación ni efectividad en la vida de las personas.

Ahora es preciso que dentro de los objetivos de las acciones educativas estén presentes los valores, ya que al definir esta necesidad y poner claros los fines de la educación, se desprende necesariamente una reevaluación de los métodos y de la misma estructura organizativa de la escuela.

Podemos destacar un cúmulo de valores más o menos comunes dentro de un pluralismo y una libertad ideológica, como dijimos antes, no existen valores universales, pero en general se consideran valores:

"...la libertad, la verdad, el amor, la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el sentido crítico, la creatividad, el sentido moral, e inclusive para muchos la religiosidad." (PASCUAL.M.A. 1985. p.16)

Siendo el objetivo de la educación el desarrollo integral de la persona, tanto en sus aspectos intelectuales y cognoscitivos, como en el aspecto afectivo, social y personal, vemos que la integración de todos estos aspectos, con una sólida base en los valores "experimentados" e "interiorizados", permitirá al educando crecer en libertad y ser sujeto creador y capaz de aportar con su acción reflexiva

No se trata de que por medio de la educación surga un hombre nuevo o diferente, sino que el hombre reconozca los auténticos valores humanos y llegue a realizarse tanto a nivel individual como a nivel comunitario y social.

Según J. Palacios en su obra "La cuestión escolar, críticas y alternativas" (1984), la escuela tradicional, tal como es hoy en día, tuvo sus orígenes en el siglo XVII, en los internados jesuitas, cuyo objetivo era proveer a la juventud una vida apacible y metódica con dos rasgos esenciales:

- a) alejar al alumno del peligroso mundo exterior.
- b) impedirle sucumbir a sus deseos y apetencias naturales.

La educación se centraba en temas alejados de la realidad de los alumnos y de su vida cotidiana, fomentándose a la vez un alto grado de competitividad.

El papel del maestro era determinante para la optimización del proceso educativo:

"...Es él quien organiza la vida y las actividades, quien vela por el cumplimiento de las reglas y formas, quien resuelve los problemas que se plantean: el --- maestro reina de manera exclusiva en este universo puramente pedagógico." (PALACIOS, 1984. p.18)

Yo pregunto: ¿Hay alguna diferencia entre las escuelas jesuíticas del S. XVII y la escuela tradicional actual?

Se han llevado a cabo cientos de pruebas distintas, tratando de poner en práctica diversas teorías y enfoques pedagógicos, y aunque no negaremos las reformas logradas a través del tiempo, no podríamos decir que se haya dado una revolución pedagógica profunda.

Yo considero que el cuestionar el papel de la escuela en la sociedad, es cuestionar a la organización social en su conjunto. Donde no podemos desligar los factores estructurales que interactúan como son los políticos, económicos, sociales, históricos, culturales, de salud, psicológicos, y educativos.

Cuestionar la escuela es poner a tambalear a la sociedad. El autoritarismo, el control, las estructuras de poder se viven y repiten en el salón de clases, como en los grupos sociales.

"Un cambio en las estructuras sociales, influirá decisivamente en la formación de los individuos, (PASCUAL M.A. 1985. p 17.)

Pero de algún modo sería injusto el hacer responsable a la educación de un cambio de estructuras sociales, lo cual no está dentro de sus posibilidades reales, ni es su objetivo el lograrlo, lo que cuenta es que las estructuras que conforman la organización escolar en sí misma, son susceptibles de ser modificadas, desde dentro, con una visión distinta de lo que es la educación, la persona y la sociedad, y donde entonces sí se formarán individuos que podrán trabajar por el cambio estructural de nuestra sociedad con objeto de transformarla en una sociedad más justa.

En la educación tradicional:

"...el hablar, leer y escribir son pilares que sustentan un sistema educativo...solo hay acto educativo cuando hay palabras, muchas palabras." (BLANCO R. 1982. p.27)

La pedagogía ortodoxa niega al alumno la capacidad y el deseo de saber acerca de sí mismo.

"No es inútil resaltar el carácter mítico de una pedagogía que hace del maestro el depositario de un saber y del alumno el ignorante al que hay que "salvar" de su incultura." (MANNONI.M. 1984. p.35.)

Creo que es un hecho real que la educación atraviesa por un momento difícil; con el paso del tiempo, los problemas en la escuela se hacen más complejos y profundos, las contradicciones se agudizan y la ambigüedad y la falta de definición se reflejan en un desfase entre pensamiento y acción.

Existe una decepción cada vez más profunda por parte de los que conforman la comunidad educativa: directivos, maestros, padres y alumnos sobre lo que se torna una tarea imposible: educar. Una decepción al percibir que la enseñanza escolarizada se centra exclusivamente en la transmisión de información, instrucción y capacitación, que el educar es meramente una tarea memorística y que desgraciadamente ya ni siquiera en estas áreas funciona adecuadamente.

Pienso que el sentido de la educación en su concepción amplia, no tradicional, es facilitar y promover el desarrollo de la persona individual y socialmente; no tan solo en su aparato psíquico o en su personalidad, ni tampoco centrarse solamente en su capacidad cognitiva o intelectual, o en su conducta, la educación integral debe ser holística, ya que el ser humano es uno e indivisible, las segmentaciones que se hagan de él serán artificiales, y por tanto la educación debe ser globalizadora. En última instancia, la educación consiste en un proceso intencionalmente gestado para promover una adaptación crítica y transformadora de la realidad vivida por la persona en la línea de búsqueda de un desarrollo personal y social.

Así pues: ¿Qué incidencia tiene la organización escolar en la consecución de los objetivos anteriormente expuestos? o puesto de otro modo, ¿es compatible el concepto de una educación integral y personalizadora con la organización escolar actual?

No nos es posible separar lo académico de lo organizativo dentro de una escuela, es más, los aprendizajes de las relaciones de poder, de la dignidad y el valor de la persona, de la

capacidad de trabajar en conjunto, de la solidaridad y muchas otras cosas se dan por medio de la organización real de la escuela. Se aprende mucho más de lo que la comunidad educativa vive que del discurso que se maneje.

Un niño no puede aprender que es importante valioso y respetado, digno de confianza, si la organización escolar no le da en los hechos reales su valor como persona, si se le ignora, castiga o reprime, no podrá creer en la democracia y la igualdad si el vive en un medio autoritario y arbitrario.

¿Cómo podemos decir que trabajamos por la persona y su desarrollo integral cuando en verdad, el sistema educativo convierte todo en números, objetos y conductas medibles, verificables?

Según M. Antonia Pascual, los problemas más graves en la organización escolar son dos:

1.- Verticalismo u organización verticalista:

En el que el maestro es el centro del proceso educativo, y la toma de decisiones se efectúa solamente por el cuerpo directivo. Endonde la vivencia principal de los alumnos es la de tener que acatar órdenes y reglamentos en los cuales ellos no colaboraron para elaborar, y en donde ellos no participan en las decisiones que los afectan directamente, por otro lado se maneja a nivel teórico la importancia de la participación comunitaria para construir una nueva sociedad.

2.- Separatidad:

Pascual remite a René Loreau en su obra "Análisis Institucional" en la que estudia cómo las instituciones educativas están separadas en el espacio y tiempo social y a su vez, están fuertemente reglamentadas, siendo a su vez análogas a los sistemas políticos totalitarios y que podemos considerar como "esquizofrenizantes" por su total división entre teoría y praxis. (cfr. PASCUAL.M.A. op.cit. p.17-18).

Esto nos conduce a la reflexión sobre la misma organización escolar, de nuevo: ¿Qué clase de hombre deseamos formar? Si nuestra intuición es abrir espacios en los que puedan surgir hombres independientes, libres, dialogantes, participativos y solidarios son necesarias dos cosas; primero que las estructuras mismas de la escuela sean igualmente participativas, y segundo que la comunidad educativa entre en contacto real con la sociedad, y tome conciencia crítica de ella, la conozca a fondo y así pueda transformarla desde dentro, para ésto es preciso que se descubran y cuestionen

"...los sistemas ocultos de valores, normas y modelos generados por la estructura organizativa misma." (Idem. p.18.)

Las formas tradicionales de "educación" terminan por dar al alumno una "envoltura" sin contenido, trabajando con ahinco en acciones externas a la persona, en la obtención de habilidades estereotipadas, con un cúmulo de conocimientos memorísticos, desarrollo de destrezas y habilidades cognitivas, dejando de lado el desarrollo satisfactorio del ser personal y su integración con el mundo que le rodea. De algún modo estos aprendizajes observables y externos, hacen de la persona un ser inseguro, sujeto a las expectativas externas y altamente previsible y por tanto poco creativo.

¿Será esto lo que busca la educación?

La clarificación de valores se propone como una alternativa, un elemento de ayuda para

transformar la escuela en un lugar abierto a la posibilidad de crecer integralmente y dar el paso, un gran paso en la educación, de permitir a las personas el ser "personas", no "sujetos altamente previsibles". (cfr. BLANCO. op.cit., p.32) Es este un enfoque que cuestiona la organización educativa de fondo, y que al ser un método de cambio es riesgoso y provoca intriga, rechazo y escepticismo, ya que amenaza lo ya instituido, lo incommovible, pero a la vez despierta la esperanza de poder educar, en el amplio sentido de la palabra.

Yo pienso que vale la pena correr el riesgo.

1.3. OBJETIVOS DE LA CLARIFICACION DE VALORES.

Kirschenbaum define a la clarificación de valores como:

"...una técnica que a partir de preguntas y actividades, enseña el proceso de valoración y ayuda eficazmente a la persona a aplicar dicho proceso en aquellos aspectos de su vida que sean más ricos en valores. (KIRSCHENBAUM. H. 1982. p. 22.)

Raths, Harmin y Simon resaltan el poder integrativo que tiene la clarificación de valores (en adelante cv.) y como ayuda a la persona a darse cuenta de lo que aprecia, de sus elecciones y acciones.

"...es ayudar a los niños (aunque en este caso es igualmente aplicable a los adultos) a aclarar por sí mismos lo que tiene valor para ellos."(RATHS. et al. 1967. p.43.)

Simon y Sherbinin hacen explícitos los objetivos específicos de la cv.:

- 1.- Ayudar a las personas a ser más decididas.
 - 2.- Ayudar a las personas a ser más productivas.
 - 3.- Ayudar a despertar el sentido crítico.
 - 4.- Ayudar a tener mejores relaciones interpersonales.
- (cfr.SIMON Y SHERBININ. 1976. p.36-47).

Según M.A. Pascual la cv. es el desarrollo del proceso de valoración en los niños por el que:

"...aprenden a tomar decisiones libres tomando en cuenta alternativas y consecuencias y que lleven del compromiso a la acción." (PASCUAL M.A. op.cit. p.27.)

Yo considero que la base de la cv. esta en la posibilidad de proporcionar un espacio en el que el niño es respetado y donde se le permite entrar en contacto con él mismo, abriéndose a su experiencia, y en donde se le proponen actividades por medio de las cuales será capaz poco a poco y en un proceso muy lento, de retomar su experiencia, y volver a centrar su capacidad de valorar en sí mismo, logrando escucharse y encontrar realmente quien es y que es lo que quiere y puede hacer de su vida.

Quiero dejar claro, en consonancia con los autores, que la cv. es un método, no una panacea, ni la solución a todos los problemas educativos ni humanos, sino es sólo un

elemento de ayuda a los niños, un arma en la personalización de la educación; ya que la claridad o confusión de valores es un factor más entre los factores físicos, emocionales, ambientales, sociales, económicos y otros que influyen en la formación de un niño.

Sin embargo, con la metodología de la cv. se puede esperar que los niños tengan más valores para guiar sus vidas, y que los perciban con más claridad, encontrando poco a poco valores coherentes e integrales, y lo que es más importante, que se compenetren con el proceso de valoración y lo puedan usar a lo largo de su crecimiento y aprendizaje.

1.4. PROCESO DE VALORACION.

Como ya hemos dicho, lo importante es el programa de cv. no son los valores determinados, sino el proceso por el cual la persona llega a hacer suyos ciertos valores y guía su conducta por ellos, haciéndolos actuar eficazmente para su crecimiento y realización.

Raths, Harmin y Simon hablan de la necesidad de que el foco de valoración se encuentre en la propia persona y así esta sea capaz de aceptar o rechazar las imposiciones e influencias de la cultura, los medios de comunicación, la sociedad o la familia. Rogers también defiende esta necesidad.

Ya que la persona es un ser dinámico que cambia a través del tiempo y de las experiencias que vive es posible que los valores que tiene una persona también sean susceptibles de transformarse y arraigarse en ella, o que puedan ser rechazados, negados e incluso olvidados.

Los valores no son inmovibles, universales y estáticos, sino que son:

"...los resultados de forjar en cierta forma nuestro modo de vida, en un cierto conjunto de valores que nos rodean. "(RATHS, et.al. op.cit. p.30.)

Del mismo modo Rogers considera que originalmente el proceso de valoración de un niño es flexible, cambiante y no un sistema fijo, en el niño el proceso de valoración es orgánico:

"...en el cual se pondera cada momento, cada elemento y se les selecciona o rechaza, si en ese momento tienden a realizar las necesidades del organismo o no." (ROGERS C. 1978. p.182.)

La mayoría de los autores consultados coinciden en que la capacidad de valorar se ve dañada por varios factores:

- a) La complejidad del mundo actual.
- b) La cientificidad y el relativismo cultural.
(cfr. Ibidem p.180. y FONDEVILLA J.M. 1979. p.23.)
- c) La presencia de valores divergentes y contradictorios que acorralan al individuo.
- d) Las relaciones entre niños y adultos en las que los niños son manipulados y obligados a comprar "...el cariño de sus seres cercanos(padres y maestros)) (PASCUAL M.A. op.cit. p.24)
- e) La introyección de juicios de valor ajenos, haciéndolos propios.

f) La desvalorización de la propia experiencia como orientadora de la propia conducta.

g) La necesidad de ganar y/o mantener el amor, la estima, la aprobación, el status, o la fama.

h) La adopción de valores preconcebidos y aceptados socialmente, sin una reflexión e interiorización de esos valores.

¿Cuál es la proposición concreta de los teóricos de la cv.? Ellos proponen que el proceso de valoración puede aprenderse sistemáticamente; que el proceso psíquico de valoración se puede aprender y ejercitar, logrando dentro del mismo proceso que el individuo se de cuenta de lo que realmente desea, aprecia, elige y quiere, de lo que hace.

No es posible negar que aun un niño de cuatro años tiene ya una larga experiencia de vida, y unos valores con los que ha entrado en contacto, ya sabe y maneja terminos como "bueno" y "malo", conoce lo que le gusta y lo que no le gusta, tanto a él mismo, como a sus padres y sus primeros maestros, ve la televisión y sabe cuáles productos son recomendables y valorados, ahí mismo descubre qué conductas son aceptadas socialmente, conoce y percibe los valores y actividades que realizan los miembros de su familia, ha tenido contacto con su cuerpo y conoce las sensaciones placenteras que le provoca, pero conoce a la vez la reacción de sus padres si lo toca, en fin, sabe que conductas suyas son aceptadas y aplaudidas y cuales provocan una reacción negativa, y con el paso del tiempo, acrecienta su propia carga de valores, entrando en una dinámica que durará toda su vida.

Muchas veces se confunden los valores intelectualizados, con los valores vivenciados, y se cree que solamente por pensar que algo tiene valor para nosotros, podemos decir que poseemos ese valor, sin que realmente este tenga influencia alguna en nuestra vida, en nuestros actos. Ciertamente, toda persona tiene una carga de ideas, sentimientos, metas, objetivos y valores como parte integrante de su personalidad, y de este "a priori valoral" parte la cv., tratando de poner en contacto vivencialmente a la persona con sus valores concebidos para que se de cuenta si los esta realizando o no, si quiere realizarlos o no. (cfr. PASCUAL M.A. op.cit., p.25).

De este a priori valoral, los autores han establecido los procesos que consideran eficaces para obtener valores, manejan siete criterios necesarios para que algo se considere un valor, Raths y sus colaboradores dicen que los siete son indispensables para llamar a algo valor.

Los siete criterios son los siguientes:

1.- SELECCIONAR LIBREMENTE.

Para que algo sea considerado valioso por nosotros, no debe existir coerción externa que nos haya empujado a ello, ya que de lo contrario no influirá mucho tiempo en nuestras acciones concretas.

2.- SELECCIONAR ENTRE VARIAS ALTERNATIVAS.

Una condición sine qua non para que se de una selección es que existan varias opciones distintas. No podemos decir que valoramos el dormir, porque es algo para lo cual no tenemos alternativas. Solo si podemos tener alternativas, podemos hablar de valores.

3.- SELECCIONAR DESPUES DE LA CUIDADOSA CONSIDERACION DE LAS CONSECUENCIAS DE CADA ALTERNATIVA.

Un valor surge solo después de que se han meditado las causas y las consecuencias que nos traerá, no seleccionando impulsivamente, sino sopesando inteligentemente todos los factores implicados.

4.- APRECIAR Y DISFRUTAR LA SELECCION.

Los valores aparecen al seleccionar algo que estimamos, deseamos y disfrutamos, aunque no nos proporcione un bien o un placer inmediato.

5.- AFIRMARLA.

Nuestra selección se convierte en valor al ser capaz de afirmarla, hacerla pública y en su caso defenderla. Si nos avergonzamos de aquello que hemos elegido, no podemos decir que tenga realmente un valor para nosotros.

6.- ACTUAR DE ACUERDO A LA SELECCION.

Si algo tiene valor para nosotros, se refleja en variados aspectos de nuestra vida. Organizamos nuestra vida, amistades, lecturas, pasatiempos, compromisos, etc. de acuerdo a nuestros valores. La persona que habla de algo, pero que no lo lleva a la práctica, nos habla de "ideas" o aspiraciones o cualquier otra cosa, pero no de valores.

7.-REPETIRLO.

Los valores se hacen presentes repetidamente y moldean y configuran la vida de la persona por lo que no aparecen sólo una vez, sino reaparecen continuamente en la vida.

Raths, Harmin y Simon, ven tres procesos esenciales en la valoración, y en ellos podemos enmarcar los 7 criterios anteriores:

| PROCESO | CRITERIO |
|------------|--|
| SELECCION | 1.- Seleccionar libremente. 2.- Seleccionar entre varias alternativas. 3.- Seleccionar después de la cuidadosa consideración de las consecuencias de cada alternativa. |
| ESTIMACION | 4.- Apreciar y disfrutar la selección. 5.- Afirmarla. |
| ACTUACION | 6.- Actuar de acuerdo a la selección. 7.- Repetirlo. |

Los resultados de estos procesos son los llamados valores. Logicamente, no pensamos que

todo sea un valor, ni pretendemos que así lo sea. Las personas manejamos también metas, propósitos, creencias, sentimientos, convicciones, etc. de los cuales es más probable que surgan nuestros valores. A estos los llamaremos indicadores de valores, ya que como su nombre lo señala, nos indican la existencia de un posible valor, pero no de un valor en sí.

Podemos considerar 8 categorías de indicadores de valores, los cuales se hacen presentes en el salón de clases:

- 1.- Metas o propósitos.
- 2.- Aspiraciones.
- 3.- Actitudes.
- 4.- Intereses.
- 5.- Sentimientos.
- 6.- Creencias y convicciones.
- 7.- Actividades.
- 8.- Preocupaciones, problemas y obstáculos.

El trabajar con estas categorías como parte importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, conlleva a transformar en algo vital la cv., y el maestro podrá con ella crear un espacio para que los niños eleven estos indicadores de valor a valores reales, que cumplan con los 7 criterios anteriormente expuestos.

Es necesario remarcar que el proceso de valoración no sigue una tendencia egocéntrica, ni subjetiva, sino asertiva y personalizadora, que no es lo mismo, ya que tiene por objetivo el que el niño se adapte a su comunidad, siendo él mismo y que de ahí se parta a transformar la comunidad.

La teoría de cv. de Raths se puede considerar revolucionaria y es la génesis de variadas y profundas investigaciones y ha sido ampliada y mejorada, por ejemplo, por Kirschenbaum, en el libro "Más allá de la aclaración de valores" (1973) en la que expone su idea principal: la clarificación de valores es parte de un proceso más amplio, el del desarrollo humano integral, teoría englobada en la psicología humanista. Para Kirschenbaum el proceso de valoración tiene cinco dimensiones interrelacionadas y no necesariamente escalonadas que pueden presentarse todas juntas o bien, separadas; pero que en sí tienen un resultado positivo en el proceso global de valoración.

Las cinco dimensiones conllevan subprocesos específicos y son:

1.- P E N S A M I E N T O

El desarrollo del pensamiento y razonamiento crítico, lógico, ordenado y coherente es de gran importancia para el desarrollo de los valores.

Aquí podemos relacionar los conceptos presentados por otros autores como Bloom, en su obra Taxonomía de Objetivos en la Educación en que resalta la importancia del pensamiento a tres niveles; también Raths recuerda que el pensamiento crítico es un arma para el desarrollo del proceso de valoración; por otra parte, M.A. Pascual cita a Kolberg (1968) que destaca el razonamiento moral en los niveles más altos del razonamiento. (PASCUAL. op.cit. p. 27)

2.- SENTIMIENTO

Los sentimientos son un elemento clave en nuestra personalidad, y podemos darnos cuenta de que en la medida en que los conozcamos, serán un beneficio o una traba en nuestro modo de enfrentarnos a la vida; haciéndonos capaces de pensar, tomar decisiones, tener seguridad y elegir valores viviendo consecuentemente con ellos. El desconocer o negar nuestros sentimientos lleva a que aún en contra de nuestra voluntad consciente, estos salgan a la luz, incluso de maneras sorpresivas, por lo que es básico aprender a manejarlos y entrar en contacto con ellos.

3.- ELECCION

Aquí Kirschenbaum retoma los criterios que propone Raths en cuanto a la necesidad de elegir cuidadosamente una alternativa entre varias, sopesando las consecuencias, antes de tomar una decisión. El poder discernir sobre las causas reales que nos empujan a una elección, ya sean presiones, motivaciones externas o internas, las circunstancias y todos los factores que influyen sobre nosotros, nos ayudará a poder elegir de una manera más libre.

4.- COMUNICACION

Kirschenbaum habla de la necesidad de comunicar y reafirmar públicamente las decisiones, pensamientos, sentimientos y valores que guían la vida, el poder comunicarlos proporcionará oportunidades de reafirmarlos, reforzarlos o bien cuestionarlos, de modo que se integren más a la persona.

5.- ACCION

Kirschenbaum nos dice que en la medida que la persona actúa consistentemente, encaminado hacia metas más o menos claras y definidas y persiste en esas acciones, los valores involucrados en éstas se refuerzan, siendo la persona más capaz de interactuar eficaz y constructivamente para él mismo y su entorno.

Así, he presentado a los dos autores más relevantes en la teoría de cv., aun cuando no son los únicos, ya que a partir de ellos se han desarrollado investigaciones serias sobre el tema; pero lo más importante desde mi punto de vista, es que en la práctica docente cotidiana, se ha demostrado el valor de la cv. Yo misma lo he experimentado, realmente es eficaz.

Algunas de las investigaciones que se han hecho sobre cv. son:

La de L.W. y M.M. Howe en la que partiendo de la experiencia de cv. buscan la personalización educativa por medio de estrategias y actividades. (cfr. HOWE L.W. y M.M. 1977)

Los investigadores españoles Cembranos y Bartolomé nos presentan la posibilidad de trabajar a nivel de valores dentro de las diversas materias integrando la teoría de cv. al currículum. (cfr. CEMBRANOS Y BARTOLOME. 1981.)

J. Goodman destaca la importancia de la cv. en los puntos claves de la vida del individuo, donde se gestan los cambios que involucran a toda la persona. (cfr. GOODMAN. J. 1978.)

En México, M.A. Pascual nos presenta el trabajo realizado en cv., partiendo del análisis de la realidad latinoamericana y específicamente de la mexicana, donde vemos el proceso de cv. trabajado en base a un programa diseñado por la autora, la cual considera que la cv. es un arma para el cambio de la escuela y en última instancia de la sociedad. (cfr. PASCUAL M.A. 1985)

Así como las anteriores, se han realizado diversas investigaciones en diferentes niveles educativos, como en educación superior, educación no formal, educación comunitaria, etc.

1.5. METODOLOGIA DE LA CLARIFICACION DE VALORES.

Es evidente que la cv. ha tomado de teorías ya desarrolladas en el campo de la psicología y la filosofía humanistas, técnicas y procedimientos a la vez que conceptos, que le convierten en un método de desarrollo humano integral, y un factor decisivo en la educación personalizadora y liberadora.

Los autores citados anteriormente coinciden en tomar a la psicología humanista de C. Rogers y A. Maslow como base y punto de partida de la cv., a la vez que utilizan enfoques técnicos como dinámica de grupos, orientación personalizadora, programas de desarrollo humano, educación centrada en el alumno, todos ellos frutos de la psicología humanista; y estos en conjunción con la respuesta clarificativa, integran un método, coherente y sistemático.

Lo más importante en la metodología de cv. es el ambiente facilitador y las actitudes del orientador o facilitador.

Howe indica que si se dá un clima facilitador de respeto, confianza, comprensión y aceptación, será mucho más fácil que el proceso de valoración aflore por sí solo, por lo que en un primer momento, es indispensable la creación de tal ambiente. (en GOODMAN.J. 1978. Vol II. p. 4-7.)

Así, podemos darnos cuenta de que el método de cv. no se centra específicamente en desarrollar habilidades de valoración, sino que funda su estructura en la ambientación, en el clima; haciendo énfasis en la autenticidad, la comprensión y aceptación y no en el logro de habilidades específicas.

Nos referiremos, primeramente al clima en el salón de clases. Existen ciertas condiciones necesarias para poder trabajar en cv. y que son similares al proceso de aprendizaje centrado en el alumno, donde el objetivo es la realización de cada integrante del grupo. Para que lo anterior se lleve a cabo, necesariamente tanto maestros como alumnos se tratarán con respeto, sin burlarse de lo que el otro exprese, escuchándolo, y promoviendo un clima de confianza, en donde ninguno se sienta amenazado y pueda ser libre para expresarse o quedarse callado según lo desee.

Yo he observado que esto es algo importantísimo para los niños, que a lo que más le

temen es a la burla o al rechazo, y así lo dicen en sus actividades semanales o en las evaluaciones finales que presento. Por ser algo que ellos mismos experimentan, es fácil que entiendan lo que su actitud provoca en el grupo, y por tanto ellos mismos exigen en respeto para sí y para los demás.

Poco a poco es necesario llegar a un clima en donde se pueda dar la participación y el diálogo auténtico.

Todas estas actitudes necesarias para lograr el clima adecuado para la cv. son resaltadas en los momentos oportunos, recordándose a los niños que no están obligados a expresar lo que piensan, si no lo desean y que todo lo que escriben es personal por lo que nadie lo leerá, a menos que ellos quieran.

El facilitador retroalimenta al alumno y trata de relacionarse con él de modo personal, pero no lo juzga, ni lo evalúa. Personalmente creo que esto es muy difícil de lograr, por nuestra misma educación en donde fuimos juzgados y evaluados.

Las actividades de valores se llevan a cabo en sesiones grupales, con un facilitador, el cual puede ser el mismo maestro del grupo, lo que a mi parecer es óptimo por la relación que se establece con los niños. Si el maestro de grupo no trabaja con cv., un facilitador u orientador externo puede llevar a cabo las actividades.

Lo fundamental para lograr cierta eficacia en la cv. son las actitudes del facilitador o maestro de grupo, en la medida que éstas actitudes sean auténticas y sean parte integrante de la personalidad del maestro-facilitador, la relación que se establece entre él y el alumno contará con la suficiente confianza y libertad para trabajar en el proceso de valoración.

Las actitudes de facilitación son las que rigen el trabajo de orientación y ayuda en la psicología humanista.

AUTENTICIDAD

Es necesario que el facilitador sea una persona congruente y auténtica en su relación consigo misma y con los otros, que sea capaz de advertir y aceptar cualquier sentimiento o actitud que tenga en cada momento, que no tema ser él mismo y así se viva ante los demás, que viva su proceso de desarrollo y crecimiento personal con todo el dolor que este implica y no tema compartirlo y comunicarlo. Que sea flexible consigo mismo, e independiente y asertivo y que tenga seguridad en el mismo para así poder dar al otro libertad de ser. Ser alguien digno de confianza, con el cual los alumnos saben a que atenerse.

EMPATIA.

La capacidad de ser empáticos, de "ponerse en los zapatos del otro" tratando de captar lo que el alumno realmente dice, no de más o de menos; comprender sus motivaciones, lo que hay detrás de una actitud o un pensamiento y respetar a la persona en su conjunto, la empatía da al alumno una perspectiva de relación distinta en donde él se siente valorado, único y respetado.

ACEPTACION.

Una actitud no condicional, implica aceptar y acoger a la persona como es, en el momento en que está, sin exigirle nada distinto, aceptar que seguramente tiene una razón para decir lo que dice y para hacer lo que hace. El aceptar a alguien tal como es lo libera de amenazas externas y también de evaluaciones o juicios. Es igual de amenazante el alabar al alumno, que el rechazar lo que este diga o haga, el facilitador debe aceptar y reflejar lo que dice o hace el alumno y no decir "esta bien" o "esta mal".

Creo profundamente que estas actitudes facilitadoras son parte integrante de la persona y no son algo que se dé sólo durante la "clase de valores", sino que surgen del proceso de desarrollo personal de cada quien. En este sentido, la cv. implica por parte del facilitador una actitud de apertura y cuestionamiento personal que lleven al propio cambio y clarificación personal de los valores. La autenticidad, empatía y aceptación no se pueden fingir.

Durante las sesiones de valores, el facilitador tiene como interés principal en promover el proceso de valoración en los alumnos por medio de actividades en las que se fomentan diversas actitudes:

- participación en el diálogo.
- dar puntos de vista y razones, pero no tratar de sacar conclusiones generales.
- invitar a los alumnos a clarificar sus ideas y a repensar sus valores de modo que lleguen a conclusiones propias y personales.
- respetar las ideas y los sentimientos expresados por otros.
- participar como un miembro más del grupo, procurando que su opinión no ejerza una influencia extrema sobre los alumnos, ya que es difícil para ellos romper con el esquema "maestro - autoridad - conocimiento - verdad" que ha adquirido en su historia escolar, por lo que tratará de expresar sus puntos de vista al final de la clase.

Las actividades pueden ser variadas ya que siguiendo las pautas presentadas por autores como Raths, Simon, Howe, Kirschenbaum u otros, éstas pueden organizarse de acuerdo a las necesidades que van surgiendo en el grupo o bien siguiendo un programa determinado.

La estrategia central para la cv. es respuesta clarificativa presentada por Raths en su libro "El sentido de los valores y la enseñanza", por medio de la cual se pueden reforzar las actitudes de comprensión, autenticidad y aceptación ; a la vez mejorar el clima de respeto, diálogo y participación.

¿Qué es la respuesta clarificativa?

"Es el método por el que respondemos a lo que el niño dice o hace de modo que él medite sobre lo que ha elegido, lo que aprecia y lo que esta haciendo." (RATHS, et al. op.cit., p.55.)

Un ejemplo: Un alumno ha terminado su preparatoria y planea inscribirse a la universidad, al platicar de esto con un maestro, el maestro tiene varias opciones para responder, puede decir: "Bien hecho", "felicidades", "Que te vaya bien", "Ojala logres tu propósito"; lo cual no deja mucha oportunidad de dialogar y no ayuda a la cv. Pero si responde: "¿Has considerado otras alternativas?", "¿En que otra cosa pensaste antes de decidirte por eso?", "¿Estas contento con tu decisión?" ayuda al alumno a examinar y aclarar esta decisión y tal vez a pensar por primera vez en otras alternativas, y la decisión que de esto surga estará mas cerca de ser un valor. (cfr. RATHS. op.cit., p. 56.)

Algunas características de la respuesta clarificativa son:

- a) la respuesta clarificativa evita moralizar, criticar, señalar valores o valorar. No dice lo que es "bueno, correcto, aceptable".
- b) pone en manos del estudiante la responsabilidad de examinar sus pensamientos o acciones y de decidir por el mismo lo que desea.
- c) a la vez, incluye la posibilidad de que el alumno no examine, ni decida, ni piense nada, por lo que es permisiva.
- d) tiene un efecto acumulativo y por lo tanto, no trata de lograr grandes cosas con pequeños comentarios, sino solo de crear el estado de ánimo acorde para la meditación y la reflexión.
- e) no es una entrevista y no trata de obtener datos o información.
- f) no es una discusión extensa.
- g) es casi siempre individual, ya que los valores son personales.
- h) el facilitador no tiene que responder con respuestas clarificativas a todo lo que el alumno hace o dice.
- i) la respuesta clarificativa es útil en donde no hay respuestas exactas, como en cuestiones de sentimientos, actitudes, creencias, propósitos, metas.
- j) no desea estimular al estudiante hacia una respuesta predeterminada.
- k) no son mecánicas, y por tanto pueden ser usadas de modo creativo y con sabiduría.

Es importante resaltar que el maestro está muy acostumbrado a sentir que tiene que enseñar algo a alguien, y se siente amenazado al darse cuenta que su trabajo consistirá en ayudar a aclarar las dudas y las confusiones que tiene el niño sobre los valores, pero dejando la responsabilidad del proceso al propio niño, no dándole ideas externas, ni aumentando la cantidad de estas ideas, sino aclarando las que ya tiene.

1.6. LA PSICOLOGIA HUMANISTA COMO MARCO REFERENCIAL DE LA CLARIFICACION DE VALORES.

La psicología humanista es un movimiento que surgió en el presente siglo y que ha venido a revolucionar el enfoque psicológico del hombre. Es más que una corriente psicológica, es una filosofía, una visión antropológica distinta.

Pienso que es una psicología que fundamentalmente tiene fe en el hombre, en su capacidad de desarrollarse y crecer si se le proporciona un ambiente propicio, una psicología con gran respeto y confianza en la persona.

El enfoque centrado en la persona tiene sus raíces en las contribuciones de grandes teóricos de otras corrientes psicológicas, por ejemplo en Sigmund Freud que le aporta su descubrimiento del inconsciente y la naturaleza emocional del hombre, de los cuales toma Rogers conceptos como catársis, represión, juego como lenguaje del niño; utilizándolos de manera que le ayudan a abordar al hombre y su complejidad.

Otro autor que influyó a la Psicología Humanista es Otto Rank, el cual remarca la importancia del "aquí y el ahora" y las experiencias de crecimiento poniendo énfasis en los sentimientos expresados en el momento.

La psicología conductual americana aporta el apego al método científico.

La Gestalt hace énfasis en la totalidad integral del individuo y en la interrelación de todos los aspectos que lo conforman, ya que el ser humano no puede ser dividido ni fragmentado.

No es posible negar que siendo la psicología humanista un producto principalmente de la sociedad norteamericana, en donde el pragmatismo y el utilitarismo son característicos, el enfoque humanista busca resultados a corto plazo y con amplia aplicabilidad y utilidad para ayudar en los problemas de la vida cotidiana.

El enfoque centrado en la persona toma numerosos elementos del contexto sociocultural, para recrear un saber acerca del hombre y encontrar una manera concreta y real de promover su desarrollo.

1.6.1. FUNDAMENTOS TEORICOS.

En 1940, Carl Rogers comienza a trabajar con lo que se conoce como consejo no directivo, como una reacción a la aproximación psicoanalítica ortodoxa.

Rogers cambia la concepción comunmente aceptada de que el orientador es el que sabe más sobre el paciente y que por tanto, puede dirigirlo a la meta que él estime conveniente. El afirma que es el cliente quien puede saber lo que más le conviene y el único que puede conocerse a sí mismo profundamente. Con esto cuestiona radicalmente los conceptos básicos en las relaciones de ayuda como serían: uso y aplicación de técnicas, asesoría, sugerencia, consejos, persuasión, enseñanza, diagnóstico e interpretación.

Parte de la base que el hombre es esencialmente digno de confianza, que tiene un amplio potencial de autoconocimiento y capacidad para resolver sus problemas, así como capacidad de autocrecimiento, si se encuentra en un clima o atmósfera adecuada para ello.

Rogers enfatiza la importancia de las actitudes, habilidades y características del orientador en relación al cliente, los mira como aspectos que sobrepasan en efectividad terapéutica al conocimiento de teorías y técnicas.

En 1942 Rogers trabaja en la práctica del consejo y la psicoterapia individual, posteriormente sistematiza una teoría y un método de intervención que se conoce hasta la fecha como ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA, y que se ha extendido por variados campos: en la educación escolarizada, campo el cual Rogers considera valiosísimo por su poder profiláctico; en grupos de crecimiento, en trabajo con parejas, con familias, descubriendo que la toma de conciencia y la reeducación de actitudes y habilidades ayudan a crear un clima propicio para relaciones humanas más vividas y profundas; en psicoterapia infantil, en el que el niño es un modelo de congruencia entre su hacer y su sentir y que si se le proporciona el clima facilitador podrá enfrentar su situación real y modificar su vida mejorando la calidad de sus relaciones familiares, disminuirá su conducta autodestructiva y socialmente inadaptada. Este punto lo trataré ampliamente en el capítulo III. el enfoque centrado en la persona ha sido a la vez utilizado con gran éxito en el campo laboral, en grupos marginados, grupos minoritarios, interraciales e interculturales.

1.6.2. CONCEPTOS FUNDAMENTALES.

Rogers toma como cimiento de su teoría el supuesto de que la naturaleza humana tiende hacia un desarrollo positivo y constructivo si se encuentra en un clima de respeto y confianza. Rechaza las aproximaciones que conciben que no se puede confiar en la naturaleza del hombre y que por lo tanto éste necesita ser dirigido, motivado, instruido, castigado, controlado, premiado y manejado por otros seres humanos expertos.

Rogers ha conservado estos elementos básicos en su teoría, y ha ido organizandola a base de la profundización y conceptualización de su practica concreta.

Sus conceptos básicos son:

1.- Tendencia Actualizante: Dentro de cada hombre, aun en los ambientes más hostiles, hay una tendencia por la vida, un empuje vital hacia el crecimiento, el hombre no solo desea mantenerse, sino que tiende a mejorarse y expandirse, conservando su tendencia direccional holística en la actualización de sus potencialidades y habilidades.

Maslow en 1954 afirma que el hombre va cubriendo sus necesidades por niveles desde las necesidades fisiológicas como el comer, el dormir y el sexo, hasta llegar a la realización personal en niveles más altos.

Rogers dice: "El hombre es más abierto que su intelecto." (ROGERS, C. 1980. p.170). y considera que cuando la persona funciona bien como unidad es capaz de confiar en lo que experimenta para guiar su propia conducta. Si bien "...la tragica condición de la humanidad es que ha perdido confianza en sus propias direcciones internas no conscientes. (ibidem. p.172.)

Encuentra la causa de la enajenación del hombre en:

"...dcrepancia fundamental entre los conceptos del individuo y sus experiencias reales...que forman parte de la alienación fundamental del hombre moderno con respecto a si mismo."(ROGERS, 1978. p.184)

Todo esto se refiere a que la sociedad refuerza y genera conductas antagónicas a la dirección natural, o tendencia actualizante y que el yo tiene introyectados una serie de constructos rígidos, el inconsciente no, por lo que es necesario permitirle al hombre relacionar unificadamente su conciencia y su dirección interna, para que pueda llegar a la realización.

2.- Experiencia: Toda persona vive en un medio fluctuante de experiencias de la que ella es el centro, y las que puede hacer conscientes en un momento dado.

3.- Experiencia, Concepto y Estructura del Yo: El concepto del yo es la imagen que la persona tiene de si misma, y la estructura es la visión del yo desde un punto de vista externo, o sea la conformación objetiva del yo.

"...las experiencias del yo son la materia prima con la cual se forma el concepto del yo organizado."(Rogers, 1966. p.30.)

4.- Coherencia del Yo:

"...las experiencias que no son coherentes con el concepto que el individuo tiene de sí mismo son excluidas por lo general de la conciencia, sea cual fuere su carácter social." (Ibidem. p.33)

Esto explica porque algunas personas reprimen profundamente sus sentimientos positivos como el amor la ternura y la solidaridad ya que chocan con un concepto negativo de sí mismos, por lo que necesario incrementar el autoconcepto.

5.- Incongruencia entre el Yo y la Experiencia: Si el individuo se siente amenazado por una incongruencia entre su concepto del yo y la experiencia vivida, reaccionara con una defensa con objeto de mantener su autoconcepto habitual. Si no puede aceptarla, llega a distorsionar o negar sus experiencias provocando una inadaptación psicológica.

6.- Madurez: Si la persona no se siente amenazada y hay incongruencia entre su yo y su experiencia, estará abierto a ella y la aceptará sin distorsiones ni limitaciones, signo de madurez.

7.- Contacto:

"Cuando dos personas estan en presencia de otra y cada una afecta el campo experiencial de la otra, en forma percibida o subliminal, decimos que esas personas estan en contacto..." (Ibidem. p.40).

Debe existir un contacto mínimo para de ahí llegar a una comunicación profunda.

8.- Consideración Positiva: Los hombres tienen la necesidad de una consideración positiva (afecto, cariño, simpatía, respeto y aceptación) mas lo importante es que todo esto sea incondicional, lo que significa que el individuo será valorado en toda su integridad, considerado una persona digna y aceptada tal cual es, incluso en aquellas esferas que él mismo rechaza o se avergüenza, lo que le ayudará a:

"...ser una persona más completa y congruente, capaz de funcionar eficazmente."(Ibidem. p.42)

La valoración condicional implica que el individuo no es aceptado en su totalidad sino que en algunos aspectos se le considera digno, mientras que en otros se le rechaza, por ende el individuo ya no evalúa la experiencia vivida de acuerdo a los beneficios que él percibe de ella, sino de acuerdo a la valoración que otro (juez) haga de la experiencia. Aquí encontramos un concepto clave en la psicología rogeriana: centro de valoración, que significa que el criterio de valoración no está en él mismo, sino afuera.

Considero necesario profundizar en el estudio de las diversas corrientes psicológicas y filosóficas relativas a los valores, ya que un marco conceptual claro, facilitará nuestra labor ampliamente

CAPITULO II

EL PROGRAMA DE CLARIFICACION DE VALORES Y DESARROLLO HUMANO EN EL INSTITUTO MARIA ISABEL DONDE A.P.

2.1. CRITERIOS DE ELABORACION.

El presente capitulo retoma el trabajo realizado por María Antonia Pascual sobre clarificación de valores y desarrollo humano en la escuela con una experiencia de seis años en Bolivia y en México y sistematizada en un libro en el cual describe la experiencia y presenta un programa que se puede aplicar a cualquier escuela.

El programa ha sido llevado por 6 años en el Instituto Maria Isabel Dondé. A.P., donde se trabaja en los niveles de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria; en el presente capítulo me referiré específicamente a los dos primeros niveles de los cuatro citados, ya que es el área donde yo realizo mi trabajo.

Los criterios de elaboración del programa son, a saber:

2.1.1. Se ha tomado como referente teórico a Raths y sus colaboradores, tambien se han tomado estrategias de Kirschenbaum, Howe, Simon y otros. Tambien se han creado estrategias que surgen de la realidad de la escuela.

2.1.2. Se analizó la realidad escolar y educativa latinoamericana, y específicamente la mexicana, para manejar aspectos prácticos, y de esto se tomó en cuenta lo siguiente:

2.1.2.1. Objetivos Generales de Desarrollo Afectivo de la S. E. P.

En el libro del maestro de la SEP (1982) los objetivos de desarrollo afectivo para los niños de primaria (1ero, 2do y 3ero) son:

- a) Conocerse y tener confianza en sí mismo, para aprovechar adecuadamente sus capacidades como ser humano.
- b) Desarrollar el pensamiento reflexivo y la conciencia critica.
- c) Lograr un desarrollo afectivo sano y comunicar sus propias ideas y sentimientos.
- d) Tener criterio personal y participar activamente en la toma de decisiones individuales y sociales.
- e) Conocer la situación social de México y apreciar los valores nacionales.
- f) Convertirse en agente de su propio desenvolvimiento.

La SEP porpone el logro de estos objetivos mediante el trabajo diario en el salón de clase, en todas las áreas; pero en realidad esto se torna difícil ya que se tiende a centrar

todo el trabajo diario en el logro de habilidades y contenidos cognoscitivos, se observa que hay una gran urgencia de las maestras por terminar el programa, y esto aunado a la gran cantidad de alumnos en cada grupo se traduce en poco contacto afectivo y reflexivo entre maestros y alumnos.

2.1.2.2. La Escasez de Recursos Económicos para la Realización de Actividades.

Este criterio ha sido básico para la elaboración del programa ya que se trata de utilizar de manera óptima los recursos reales con los que cuenta cada escuela, y no incrementar los gastos excesivamente.

Lo importante en el programa es la relación interpersonal y la comunicación, el diálogo, por lo que no son necesarias grandes cosas.

La mayoría de las veces basta con los cuadernos de valores (de los cuales hablaremos posteriormente) y con el material encontrado en la vida diaria: periódicos, revistas viejas, noticias, comentarios y fotografías, programas de TV, canciones, guiones para dramatizar, papel, tijeras, pegamento, colores, cualquier cosa es buena para trabajar en valores, como veremos más adelante.

2.1.2.3. Organización Escolar Establecida.

Es necesario tomar en cuenta la organización práctica de cada nivel (preescolar, primaria o secundaria) ya que la idea es aprovechar y complementar el trabajo normal de las clases con espacios para cv. y desarrollo humano en cada grupo.

Existen grupos donde las maestras se han capacitado para trabajar en cv. y la idea es que faciliten el proceso de valoración en sus alumnos continuamente a través de todas sus clases, y también que complementariamente dediquen un tiempo semanal (45 minutos) a sesiones especiales.

En primaria, el maestro-facilitador puede elegir el horario más oportuno para él, cuidando siempre de que este sea el mismo a lo largo de las semanas, ya que la estabilidad y confianza son necesarios.

Si el maestro de grupo no se siente capacitado para facilitar la cv., entonces un orientador asiste a su grupo una vez por semana. El tiempo de las sesiones depende del grado.

En preescolar trabajamos 10-15 minutos efectivamente, aunque se utiliza casi siempre 20 o 30 minutos más para que los niños realicen la actividad manual si la hay en esa sesión (dibujo, plastilina u otra).

En primaria (1ero. y 2do.) trabajamos 20-30 minutos por semana. En 3ero. se trabaja aproximadamente 40 minutos con todo el grupo.

En los tres últimos grados de primaria (4to., 5to. y 6to.) se trabaja en sesiones de 45 minutos semanales, con un grupo de 40 niños.

2.1.2.4. Escasez de Tiempo de los Maestros para Preparar Actividades.

María Antonia Pascual considera que son muchos los maestros que con su propia sensibilidad y experiencia pueden trabajar en cv. pero que desgraciadamente carecen del tiempo necesario para preparar sus propias clases y mucho menos la sesión de cv., por lo que este programa tiene la intención de ser un instrumento el cual ellos pueden utilizar; un conjunto de actividades a las que pueden recurrir si desean trabajar en cv. tomándolas como una guía que pueden implementar creativamente modificando e introduciendo diversos temas y actividades según se considere conveniente, recordando que lo fundamental es la metodología.

2.2. OBJETIVOS GENERALES DEL PROGRAMA.

De estos criterios, se partió para la elaboración del programa; ahora bien, ¿Cuáles son los objetivos que persigue?

- 1.- Que los educandos tomen contacto con su propia experiencia para darse cuenta de sus ideas y sentimientos, de los criterios y motivaciones de su conducta, de su capacidad de tomar decisiones y de responsabilizarse de sí mismo y de los demás.
- 2.- Que los educandos clarifiquen cuales son sus valores que en verdad están realizando en su vida y a partir de ellos desarrollen nuevos valores.
- 3.- Que los educandos desarrollen actitudes y comportamientos coherentes con los valores con los que se comprometen.

2.3. ESQUEMA GENERAL DEL PROGRAMA. TEMAS QUE MANEJA.

Es importante que los temas a tratar en las sesiones de cv. tengan una profunda significación para los niños a los cuales están dirigidas las actividades. En principio son temas sobre vivencias y experiencias cercanas a ellos: alegría, tristeza, cariño, problemas familiares, la escuela, el trabajo, el tiempo, comunicación, amistad, sinceridad, odio, coraje, violencia, justicia, libertad, dinero, religión; en fin, todo lo que de algún modo los toque de manera profunda.

También se tratan temas que pueden surgir de una situación interna del grupo o de la escuela, o algún acontecimiento social de impacto (temblor, guerra, accidente, etc.).

Todo sin olvidar también, el introducir temas en los que se observe y analicen situaciones reales que enfrenta la sociedad, (injusticia, hambre, marginación, corrupción) y ante las cuales él tendrá que tomar una postura una opción de compromiso para con ellas.

El esquema del programa versa sobre distintas áreas que agrupan diversas actividades programadas.

Comenzando por un grupo de actividades que buscan la creación de un clima en el grupo, a fin de año actividades de evaluación y sobre la actitud ante las vacaciones.

- 1.- Clima y ambientación
- 2.- Concepto de sí mismo
- 3.- Comunicación
- 4.- Motivación de la propia conducta
- 5.- Responsabilidad personal
- 6.- Participación
- 7.- Solidaridad
- 8.- Compromiso social
- 9.- Ante las vacaciones
- 10.- Evaluación

El programa consta aproximadamente de 25 sesiones para cada grado, sin olvidar la libertad para introducir temas, o actividades respondiendo a las necesidades del grupo.

2.4. EL CUADERNO DE VALORES (HOJA DE VALORES).

Parte de la metodología específica con la que se trabaja en el Instituto María Isabel Dondé en cv. se centra en el cuaderno de valores.

El cuaderno de valores es el material principal que se utiliza y que ha probado ser de gran utilidad para la clarificación de valores y es muy apreciado por los niños.

Según Raths, la hoja de valores es:

"...una declaración o exposición que incita a pensar,...una serie de preguntas que se copian en una hoja y que tienen un objeto,..., provocar una polémica que el maestro piensa tiene cierto significado relacionado a los valores de los estudiantes." (RATHS. op.cit. p. 89.)

En los grupos de primaria se incluye en el material adquirido a principio de año un cuaderno que se utilizará para "valores" (así lo llaman los niños).

En él, cada sesión el nombre del niño, el número de la sesión y el título de ésta.

Es preciso recordar que la cv. es individual y personal y que no es obligatorio que el niño muestre a nadie lo que escribió, que se le respete en ese sentido. Así el se sentirá más libre de escribir y expresar lo que realmente siente o piensa, y lo comunicará si es que así lo desea. Esto disminuye un poco la posibilidad de que el niño responda tratando de descubrir la expectativa que se tiene de él o que sea menos sincero consigo mismo.

Generalmente los niños pequeños gustan más de compartir su cuaderno entre ellos y con el facilitador, y hay que tratar de evitar el caer en evaluaciones tales como "bien", "mal", "¿por qué hiciste esto?" y mantener las actividades básicas de facilitación, así como tratar de responder con respuestas clarificadoras siempre.

Hay ocasiones en que trabajamos primero en base al cuaderno y los niños contestan dos o tres preguntas sobre lo que piensan, sienten, o han observado sobre un tema; se trata de que esto sea individual y en silencio, para que ellos puedan reflexionar y entrar en contacto con ellos mismos. Después de contestadas las preguntas o de haber dibujado sobre ellas se puede proponer el compartir lo escrito y los dibujos, no para propiciar una discusión - que no es un método de cv.- sino para dialogar y permitir a los niños

escuchar diferentes puntos de vista y retomar sus propias reflexiones.

Al final de la sesión se les pide que escriban o dibujen la experiencia vivida durante la sesión, o bien que escriban lo que aprendieron en ella.

Es interesante darse cuenta como aún realizando una misma actividad, lo expresado como experiencia o aprendizaje en cada sesión varía enormemente entre cada niño, de ahí la riqueza personal de los valores descubiertos.

Los autores de cv. nos presentan en sus obras gran cantidad de "hojas de valores" para ser para ser aprovechadas en el salón de clases.

A continuación, me remitiré a un ejemplo de hoja de valores que Rath's propone en su libro "El sentido de los valores y la enseñanza."

AMISTAD

- 1.- ¿Qué significa la amistad para tí?
- 2.- ¿Si tienes amigos los seleccionaste o llegaron a ser tus amigos por accidente?
- 3.-¿En qué forma demuestras tu amistad.?
- 4.-¿Cuán importante consideras que es adquirir y conservar amistades?
- 5.- Si planeas hacer algún cambio en tu modo de ser respecto a la amistad, dí cuales son esos cambios, si no intentas hacer ningún cambio escribe "sin cambios".

Otra hoja de valores que considero muy interesante y que ejemplifica claramente hasta qué nivel de profundización y análisis puede llevar la cv. es la siguiente, es apropiada para trabajar en grados superiores de secundaria o preparatoria (RATHS. op.cit. p. 90-91.)

HOJA DE VALORES EL SALON DE MEDITACION DE LAS NACIONES UNIDAS.

INSTRUCCIONES: Conteste usted, por favor, el mayor número de preguntas que desee de las que planteamos abajo; pero hágalo honestamente y después de pensarlo con cuidado. Reuniré los papeles al terminar el periodo de estudio y los devolveré a ustedes en el curso de la semana con ocasionales comentarios. Esta es una tarea opcional y desde luego no tiene efecto alguno en las calificaciones.

Hay una capilla, o salón de meditación en el edificio de la Asamblea General de las Naciones Unidas en Nueva York, de donde se han quitado todos los símbolos de una religión en particular. No hay allí nada mas que unas cuantas hileras de sillas, una planta en un tiesto y un rayo de luz. Maya Manners escribe sobre él de la siguiente manera:

"Al encontrarme de pie allí, me pareció que esta negación de todo era tan deprimente y tan inquietante, que resultaba una especie de locura, y el salón una especie de celda acojinada. Se me antojó que la médula de nuestro gran problema contemporáneo está aquí, que toda esta blancura sin forma alguna, toda esta debilidad, era la leucemia derivada de la negativa a comprometerse en algo particular, una leucemia que estaba absorbiendo toda nuestra fuerza. Habíamos descubierto, finalmente que solo la nada podía complacer a todos, y estábamos tratando de hacer la mayor generalidad de la más singular de las verdades: el espíritu del hombre. La cosa aterradora de esta habitación es que no revelaba ni reflejaba absolutamente nada. En su capacidad y en su limitación no podía ni siquiera actuar como un reflector del pensamiento.:

- 1.- Escriba su reacción a esta cita en unas cuantas palabras.
- 2.- ¿Produce una emoción en tí? ¿Qué emoción produce?
- 3.- ¿Crees que la declaración de la señorita Mannes sea "antireligiosa"? Si crees que no lo es, ¿por qué? Si crees que sí, ¿en qué forma?
- 4.- ¿Piensas que la Srta. Mannes exagera en esta cita el peligro que vé? Explicite.
- 5.- ¿Puedes señalar otros ejemplos en nuestra sociedad que tienden a apoyar el punto de vista de la Srta. Mannes?
- 6.- ¿Puedes citar ejemplos que puedan refutar este punto de vista?
- 7.- Si la cita te sugiere un problema que te preocupa, ¿hay alguna cosa que tú personalmente harías para remediarlo? ¿Dentro de ti mismo? ¿Entre alguno de tus amigos íntimos? ¿Entre la sociedad en general?
- 8.- ¿Hay algún ejemplo en la sabiduría antigua que pueda citar para tranquilizar los temores de Srta Mannes? ¿O hay alguna otra cita de la sabiduría del pasado que debía alarmla aún más?
- 9.- ¿Qué cosas te sublevan? ¿Haces algo sobre ello actualmente?

No es preciso que la hoja de valores sea extensa, ni mucho menos complicada, puede ser simplemente una pregunta, un texto, una canción, una fotografía, una frase...

El programa trata de que se dé variedad de una actividad a otra, siguiendo sin embargo una línea temática determinada. Lo importante de la hoja de valores es que proporciona al niño elementos para reflexionar sobre quién es, qué es lo que hace, lo que desea, siente y piensa realmente, el trabajar individualmente y en silencio antes de compartir lo escrito, como ya mencioné anteriormente, se traduce en que los niños sean más auténticos y puedan aportar más, y que no caigan en imitación y pasividad. (cfr. PASCUAL. op.cit. p.41).

Mientras más significativos sean los temas para ellos, mayor será su participación vivencial.

2.5. PROCEDIMIENTO A SEGUIR.

Creo necesario describir el procedimiento que se sigue a lo largo de cada sesión de cv., y en el programa en general.

Como en el Instituto María Isabel se ha venido trabajando a lo largo de 6 años en estas actividades, las niñas de 4to., 5to. y 6to., por ejemplo, comprenden los objetivos, las reglas y el sentido de la clase.

Al iniciar el curso, se retoman las experiencias de los años anteriores sobre lo que es la "clase de valores", recordar juntos lo que aprendieron en ese año, y posteriormente explicitar las únicas reglas del juego para la clase:

- 1.- Escucharse.
- 2.- Respetarse.
- 3.- Participar (es libre, sólo se les invita a ello).

Se recalca la necesidad del clima de libertad y confianza que debe existir, y el respeto a los demás, no burlarse ni reirse de los demás sino reír con ellos.

Considero que la relación persona entre el facilitador y el alumno, es fundamental para ayudar a desarrollar el proceso de valoración, por lo que el facilitador, tanto si es el maestro del grupo como si no, debe aprenderse los nombres de cada alumno y conocerlo un poco más.

Al comenzar la sesión el facilitador describe brevemente el fin de la actividad y como se va a realizar ésta, sus intervenciones deben ser breves y pondrá especial cuidado en no introducir sus propios valores o que los alumnos noten alguna expectativa específica sobre ellos.

Un ejemplo del inicio de la sesión es el siguiente:

"Hoy nuestro objetivo es que cada uno pueda darse cuenta de como valora él su tiempo, con frecuencia hacemos cosas sin detenernos a pensar si es eso realmente lo que queremos hacer. Lo importante es que cada uno se dé cuenta de lo que hace con su tiempo o desea hacer. El trabajo es personal..." (PASCUAL. op.cit. p.42)

Este ejemplo nos muestra la manera de hacer entrar al alumno en una dinámica personal de reflexión, ya que los valores son personales, y el decirle:

"...lo importante es lo que tú piensas y sientes, no podemos copiar los sentimientos...trata de encontrar qué es en realidad lo que tú quieres..."(Idem.)

No quiero decir con esto que en todas las sesiones los alumnos participen, reflexionen, dialoguen y estén tranquilos. Muchas veces los niños están apáticos, agresivos, hoscos o tristes y no participan igual, pero de cualquier modo los aceptamos tal como son, tal como llegan a la sesión, reflejándoles sus sentimientos y permitiéndoles participar en la medida que lo deseen, y acompañándolos paso a paso.

Si hay un niño cuyo comportamiento lesiona el desarrollo de la sesión, no se le castiga, sino que se le dan dos o más alternativas, siempre siguiendo la metodología de cv., por ejemplo:

"Parece que hoy no tienes ganas de trabajar en valores, pero puedes darte cuenta de que si hablas no permites a tus compañeros trabajar. Creo que podrías escoger de entre estas cosas. Puedes realizar un dibujo o leer algo, o también podrías ir a dar una vuelta al patio y luego regresar a trabajar. O sugiere tu alguna otra alternativa. ¿Qué escoges?..."

En cuanto a la retroalimentación, es necesario recalcar, que debe ser una evaluación de tipo cualitativo sobre las opiniones expresadas, no sobre la persona del niño, no se dan juicios para nada de los valores expresados por los niños, no se debe dar una evaluación numérica en ningún caso, ya que es contraproducente y contrario a la teoría de la cv.

Raths da algunas pautas para los maestros para llevar la labor de facilitación óptimamente:

- no moralizar. Cuando el maestro comunique su posición, hágalo abierta y directamente.
- evitar preguntas que exijan una respuesta definitiva (sí o no) o que sólo ofrezcan 2 posibilidades extremas.
- no hace demasiadas preguntas que las hojas de valores no sean una tarea abrumadora.
- que las hojas de valores tengan alguna selección que hacer, alternativas a considerar y consecuencias posibles a cada alternativa.
- hacer preguntas sobre la conducta real, lo que el alumno hace o intenta hacer. (PASCUAL. op.cit., p. 43)

Nuevamente quiero hacer hincapié en la importancia y la validez de las aportaciones creativas del maestro o facilitador, y de la flexibilidad del programa para ser adaptado y utilizado a criterio del maestro y de acuerdo a las necesidades del grupo.

2.6. PROGRAMA DE CLARIFICACION DE VALORES Y DESARROLLO HUMANO EN PREESCOLAR.

Partiremos del supuesto que los niños desde muy pequeños pueden interactuar y relacionarse en actividades que promuevan su desarrollo humano integral.

Es más, Rogers nos dice que los niños tienen una clara concepción de los valores, prefieren algunas cosas y rechazan otras y que:

"...prefieren las experiencias que mantienen, enriquecen o realizan su organismo y rechazan las que no sirven a este fin." (ROGERS. 1975. p.187)

El proceso de valoración en el niño se da de manera holística y organicista en donde en el niño la fuente o el lugar de elección esta en el mismo, y que

con el tiempo al estar necesitado de amor, empieza a percibir que su comportamiento es "aceptado" o "rechazado" por las personas cercanas a él y tiende a repetir las experiencias que le proporcionen el amor deseado. Introyecta en sí mismo las actitudes que tienen los demás, y por tanto el juicio de valor de los otros lo toma como suyo y pierde así contacto con su propio proceso de valoración orgánica. (cfr. Ibidem. p.p. 182-184).

También Rogers resalta:

"En el intento de ganar o mantener el amor, la aprobación o la estima, el individuo renuncia a ser el foco de la evaluación como en la infancia y lo transfiere a otros. Aprende a desconfiar de su propia experiencia como orientadora de su conducta. Aprende de los demás una larga lista de valores concebidos y los adopta como propios aunque puedan discrepar de sus vivencias. Como estos conceptos no están basados en su propia evaluación, tienden a ser inamovibles y rígidos, en vez de fluidos y cambiantes." (ROGERS. op.cit. p.183.)

Considero que lógicamente de ahí se desprende que mientras más temprano en la vida del niño se comience a trabajar desarrollando habilidades del proceso de valoración, más fácil será acercarlo de nuevo a su propia experiencia y ayudar a que el foco de valoración se centre en él nuevamente.

En preescolar se da un ambiente propicio para vivir experiencias en las que se ejercite la libertad, la participación, el diálogo, la comunicación, el tomar conciencia y responsabilizarse y comprometerse, todo de acuerdo a las posibilidades reales de los niños.

Vemos necesario el sistematizar y adaptar las actividades de valores de acuerdo al desarrollo evolutivo de los niños de 4 y 5 años.

En nuestra experiencia en el Instituto María Isabel (I.M.I.) nos dimos cuenta de que este enfoque nos exigía trabajar más con las educadoras que con los niños en sí mismos, ya que era preciso aparte de capacitarlas en temas y estrategias de cv., el darles un espacio para la reflexión de sus propios valores, para el análisis de su propio quehacer educativo, que pudieran hablar sobre sus experiencias, dudas, dificultades y logros con su grupo y que pudieran tomar conciencia de lo que estaban viviendo como educadoras.

En el I.M.I. existen 5 grupos de preescolar (2 de Kinder y 3 de Preprimaria) y a lo largo del año lectivo 1986-1987, se realizaron sesiones semanales con las educadoras en donde se perseguían tres objetivos:

- 1.- Planear una sesión de cv. para cada grupo (a llevarse a cabo la semana posterior a la junta)
- 2.- Tratar algún tema teórico para su formación. (enfoque centrado en la persona, aprendizaje significativo, desarrollo evolutivo del niño, etc...)
- 3.- Compartir experiencias sobre su relación con los alumnos y trabajar sobre la pregunta ¿Cómo estoy ayudando yo a los niños en su desarrollo humano integral?, ¿Es mi actitud hacia ellos realmente facilitadora?

Fue una grata experiencia el realizar estas sesiones semanales, ya que de ahí surgió un

trabajo de conjunto: retomando la experiencia y los conocimientos de las educadoras sobre los niños (4 y 5 años) en cuanto el desarrollo psicomotor, cognitivo, afectivo, capacidad real de socialización, en fin todo lo que una educadora conoce profundamente, uniéndolo a lo que yo podía aportar en mi experiencia de trabajo en cv. y en desarrollo humano, y así, juntas diseñamos un programa de cv. y desarrollo humano para sus grupos el que llevamos a cabo a lo largo del año.

Agradezco mucho a las educadoras del I.M.I.: Paty, Norma, Carmen, Lulú y Blanca sus aportaciones y colaboración.

PROGRAMA DE DESARROLLO HUMANO EN PREESCOLAR

El objetivo general de las actividades es:

QUE LOS NIÑOS VIVAN EXPERIENCIAS DE INTERACCION QUE FAVOREZCAN SU DESARROLLO HUMANO INTEGRAL, Y DONDE EJERCITEN ACTITUDES DE PARTICIPACION, COMUNICACION Y CONTACTO CON SUS SENTIMIENTOS E IDEAS A LA VEZ QUE EJERCITE LAS HABILIDADES NECESARIAS PARA EL PROCESO DE VALORACION.

Tomamos en cuenta ciertas indicaciones o pautas a seguir para llevar a cabo el programa:

- creatividad por parte de la educadora al planear la actividad.
- lo importante es que el niño se dé cuenta de alguna cosa de él mismo y de su ambiente
- la educadora promoverá la comunicacion entre los niños.
- se tomarán en cuenta incidentes o necesidades del grupo al planear actividades.
- los temas versaran siempre en cosas cercanas a los niños.
- se trabajará en grupos pequeños de 10 o 15 niños como máximo.
- las sesiones no se extenderán más allá de 15 minutos efectivos y se realizarán varias veces por semana, si esto es posible.

Como ya hemos hecho notar, más que la actividad misma es la actitud de facilitación de la educadora la que promueve el desarrollo humano integral y que si la educadora mantiene a lo largo de sus actividades diarias las actitudes básicas de facilitación como:

autenticidad - congruencia
 comprensión - empatía
 aceptación - respeto, incondicionalidad

buscando introducir un proceso de aprendizaje significativo, manejando respuestas clarificativas, en fin, trabajando más por la calidad del aprendizaje que por la cantidad, y centrandlo su trabajo en la persona del niño, logrará un cambio en él y le permitirá su crecimiento como persona.

Las actividades de cv. en preescolar se centran en temas como:

- 1.- cosas del ambiente y los sentimientos suscitados por ellas.
- 2.- personas cercanas, la relación col ellas y los sentimientos que me producen.
- 3.- los propios sentimientos, deseos, conductas y cualidades.

Para poder llevar a cabo la actividad se trabaja:

- en círculo con 10 o 15 niños
- se marcan las pautas a seguir
- todos escuchan al que habla
- no interrumpir
- se busca que todos participen y que no haya acaparadores
- tomar en cuenta a los niños muy retraídos

En el I.M.I. trabajamos este año preparando en la junta con las educadoras que teníamos los jueves, las sesiones que se llevarían a cabo los lunes o miercoles en los grupos.

Diseñamos las actividades partiendo de las necesidades del grupo o tomando temas del programa de M.A. Pascual, la cual propone:

"...temas o situaciones para que los niños hagan ejercicios de darse cuenta, como punto de partida para aprender el proceso de valoración." (PASCUAL. 1985. p. 48.)

Trabajamos en co-facilitación la educadora encargada del grupo y yo participé como orientadora.

A continuación presentaré el esquema de programación llevado en un grupo de Kinder a lo largo de 1986-1987, en una sesión semanal, en una base de 20 sesiones.

Semana 1. Nombre: QUE COSAS HAY EN MI CASA.

Objetivo: Que el niño se dé cuenta de lo que hay en su casa y lo pueda expresar.

Estrategia:

- recordar su casa.
- dibujar con crayolas lo que hay en ella.
- compartir el dibujo con el grupo.

Material: Papel y crayolas.

Semana 2. Nombre: QUE COSAS EN MI CASA ME GUSTAN MAS, QUE NO ME GUSTAN.

Objetivo: Que le niño seleccione libremente algo que le gusta y algo que no.

Estrategia: Con los dibujos de la sesión pasada, sentados en círculo, los observarán cuidadosamente, y luego expresarán lo que les gusta y lo que no de las cosas que hay en su casa.

Material: Dibujos de la sesión anterior.

Semana 3. **Nombre:** QUE COSAS VEO EN LA CALLE.

Objetivo: Que los niños puedan expresar y darse cuenta de lo que hay a su alrededor, en la calle.

Estrategia: Salir a dar a vuelta a la manzana, diciéndoles que se fijen atentamente en todo lo que ven alrededor para que lo puedan recordar al llegar al salón, se comenta en círculo lo que vieron, luego harán un dibujo con pinturas de agua utilizando los dedos (si las posibilidades de la escuela lo permiten, utilizar pintura digital)

Material: Hojas de cartón, pinturas y agua.

Semana 4. **Nombre:** COSAS QUE ME PONEN CONTENTO.

Objetivo: Que los niños se den cuenta de lo que los pone contentos, y entren en contacto con su cuerpo y las sensaciones que tienen en él al estar contentos.

Estrategia: Se elabora un títere con dos caras, por un lado una cara feliz y por otro una cara triste. (puede ser un payasito). En un momento de reflexión se les invita a pensar en lo cosas que los hacen sentirse felices, ayudándoles a recordar cómo sienten en su cuerpo al estar contentos. Posteriormente se invita a algunos a pasar y decir con su títere feliz lo que pensaron.

Material: bolsa de papel de estrasa pequeña (para ponerse en la mano).
2 caras mimeografiadas (una feliz y una triste)
pegamento, crayolas.
teatro guiñol.

Semana 5. **Nombre:** QUE COSAS ME PONEN TRISTE

Objetivo: Que los niños se den cuenta de las cosas que los ponen tristes, y cómo se sienten por dentro al estar tristes.

Estrategia: Misma que la sesión pasada. Con el títere del lado triste comentan las cosas que los entristecen, las sensaciones corporales que los acompañan.

Material: Mismo de la sesión anterior.

Semana 6. **Nombre:** CUENTO "BLANCANIEVES Y LOS SIETE ENANITOS"

Objetivo: Que los niños se diviertan con el cuento y puedan expresar lo que le gusta más.

Estrategia: Se les proyecta el cuento de Blancanieves, recalcando de poner atención a lo que más les guste del cuento. Se proyecta una vez con sonido, y una segunda vez en silencio, permitiendo que ellos recuerden o reinventen el cuento en su mente. Finalmente expresan que fue lo que les gusta más, tema, colores, vestidos...

Se cuida que los niños no imiten a los demás, sino que ellos expresen su propio sentimiento.

Material: proyector de filminas
filmína "Blancanieves y los 7 enanos"
(Encyclopaedia Britannica.)

Semana 7. **Nombre:** QUE COSAS ME GUSTA COMER.

Objetivo: Que el niño seleccione entre varios tipos de alimentos, el que desea comer.

Estrategia: Poner al alcance de los niños diversos alimentos, por ejemplo: plátanos, manzanas, cacahuates, dulces, agua sola, agua de limón, refrescos, papas, queso, sopa, etc. y decirles que elijan cual alimento se les antoja más en ese momento, pero solo uno de ellos y luego se les invita a tomar un poco del alimento que eligieron. Pedirles que expresen su sabor y consistencia.

Material: alimentos variados.

Semana 8. **Nombre:** A QUE ME GUSTA JUGAR.

Objetivo: Que el niño se de cuenta de cuales son sus juegos favoritos y cual es su actitud al jugar.

Estrategia: Se pedirá a los niños que por 5 minutos jueguen a lo que más les guste, permitiéndoles salir al patio o permanecer en el salón, como deseen, y solo recordándoles que al llamarlos regresarán rápidamente; luego se les invita a comentar cual es su juego favorito, y se les invitará a hacer un dibujo de su juego y juguetes preferidos. (Se puede dividir esta sesión en dos o tres pequeñas a lo largo de la semana.)

Material: papel, crayolas.

Semana 9. **Nombre:** PLATICAR.

Objetivo: Que el niño comparta y exprese algo que él quiera platicar.

Estrategia: En grupos muy pequeños se invitará a los niños a platicar algo, lo que ellos quieran, recordando a los demás la importancia de escuchar al otro mientras habla. No importa el tema, solo hay que escucharlos y dejar que hablen.

Material:-----

Semana 10. **Nombre:** CUENTO: "LA CENICIENTA".

Objetivo: Que los niños se diviertan con el cuento y puedan expresar lo que más les gusta.

Estrategia: Se les proyecta el cuento de la cenicienta, conminándolos a darse cuenta de lo que más les gusta, posteriormente hacen un dibujo de eso y finalmente lo comparten con el grupo, esto tiene como fin que cada uno escoga personalmente su gusto.

Material: proyector filminas. Filmina "La Cenicienta". (Encyclopaedia Britannica)

Semana 11. **Nombre:** YO PUEDO DAR ALGO A UN AMIGO.

Objetivo: Que el niño sea capaz de dar algo hecho por el mismo a otro compañero del salón.

Estrategia: El niño elaborará un pequeño regalo, un dibujo, una manualidad... y pensará en alguien del grupo a quien quiera darlo. En círculo dan el regalo unos a otros.

Material: El indicado para hacer el regalo.

Semana 12. **Nombre:** COMO ES MI FAMILIA.

Objetivo: Que el niño pueda expresar y compartir como es su familia, relacionar a las personas con las que vive y darse cuenta de como son las familias de sus compañeros.

Estrategia: Se les pedirá a los niños que dibujen a los miembros de sus familia, (personas que viven en su casa), luego los que así lo deseen lo enseñaran a sus compañeros, diciendo algo sobre los miembros de su familia (en que trabajan, cuantos años tienen, etc).

Material: Hojas, colores.

Semana 13. **Nombre:** PODEMOS HACER ALGO JUNTOS.

Objetivo: Que los niños vivan una experiencia de trabajo en conjunto, y expresen lo que sienten al realizarlo.

Estrategia: En relación a los diversos animales que están conociendo los niños en el tema "El zoológico", realizarán un friso en el cual cada uno pegará el animal que más le agrada, y se reflexionará sobre la importancia de todos los animales que ellos pusieron para que el friso se vea completo y bonito.

Material: diversos animales de papel, corcho, tachuelas, colores. (Esta actividad se llevará a cabo a lo largo de toda la semana.)

Semana 14. **Nombre:** LOS AMIGOS.

Objetivo: Que los niños se den cuenta de quienes son sus amigos y lo compartan con el grupo.

Estrategia: Platicar sobre que hacen cuando estan con un amigo, luego con plastilina invitarlos a moldear a sus amigos, tanto de la escuela como de su casa y enseñarlos a los demás.

Material: Plastilina, mantelitos para las mesitas.

Semana 15. Nombre: QUE COSAS ME DAN MIEDO.

Objetivo: Que el niño entre en contacto con sus sentimientos al sentirse asustado y lo comparta con los demás y así se dé cuenta de que todos pueden tener miedo a algo (tratar de identificar simbolismos).

Estrategia: Platicar sobre cosas que nos asustan, en un círculo todos sentados, sin burlarse y sin asustar a los demás, sino tratando de escuchar.

Material: Ninguno.

Semana 16. Nombre: LO QUE QUIERO SER CUANDO SEA GRANDE.

Objetivo: Que los niños externen sus deseos y comuniquen lo que quisieran ser al crecer.

Estrategia: Dibujar "lo que quiero ser de grande", con pinturas de agua, la facilitadora presentará los dibujos que los niños deseen enseñar a sus compañeros. Conocer qué hacen diversas personas en sus trabajos: oficios u ocupaciones (bomberos, policías, maestros, mamás, arquitectos, ingenieros, médicos, maestros, etc), las ocupaciones antes citadas son las más típicas que dicen los niños.

Material:

Semana 17. Nombre: EN QUE TRABAJAN MI PAPA Y MI MAMA.

Objetivo: Que los niños tomen conciencia de las actividades que realizan sus padres.

Estrategia: Pasar las diapositivas "Diferentes oficios y ocupaciones", en la que se les invitará a recordar qué es lo que hacen su mamá y su papá. Posteriormente se les invita a participar en un diálogo donde contarán lo que ellos saben sobre el trabajo de sus padres.

Material: Proyector de diapositivas. "Diferentes oficios y ocupaciones." Colección DIN DAN Preescolar.

Semana 18. Nombre: LOS ANIMALES (CUIDADO Y RESPETO)

Objetivo: Que los niños se den cuenta de los cuidados y el respeto que merecen los animales, y a la vez analicen la actitud que ellos tienen para con los animales.

Estrategia: Visita al zoológico (ya viene en la programación normal de preescolar), después ya en el salón recordar lo que más les gusto, y hacer preguntas clarificativas en cuanto a sus actitudes hacia los animales: ¿Han tenido alguna mascota?, ¿han estado cerca de algún animal?, si es así, ¿cómo juegan con los ellos? ¿Creen que los animales sienten dolor?, etc...

Material: -----

Semana 19. Nombre: YO QUIERO A LAS PERSONAS.

Objetivo: Que los niños se den cuenta de la manera en que expresan su cariño y valoren el poderlo demostrar.

Estrategia: Los niños dibujarán a dos personas a quienes ellos quieran mucho, armar el círculo y pedirles que digan como ellos muestran su cariño a las personas que dibujaron, se dan respuestas clarificativas y también podemos decir algunas formas de expresar cariño que no se han dicho todavía, tratar de que los niños sientan en su cuerpo lo que les produce el ser cariñosos.

Material: Hojas y colores.

Semana 20. Nombre: HAY GENTE QUE NO TIENE QUE COMER.

Objetivo: Que los niños tomen conciencia de la realidad social de injusticia y desigualdad que los rodea.

Estrategia: Se les presentan a los niños, fotografías de casas y gente muy rica, de clase media y muy pobre, se trata de que sean bastantes y variadas. Se les pide que expresen lo que ven en las fotografías, lo que sienten y lo que no les agrada, y participamos con respuestas clarificativas y diálogo con ellos, sobre que les gustaría hacer sobre eso, si ellos mismos guían el camino hacia eso, recordar que no es inculcar, ni sermonear. Finalmente hacen un dibujo sobre el tema, que podrán mostrar a los demás.

Material: Fotografías diversas, hojas y colores.

Semana 21. Nombre: LAS VACACIONES.

Objetivo: Retomar lo hecho en la escuela en el año y que los niños piensen que les gustaría hacer en sus vacaciones.

Estrategia: En una hoja dividida en 2, los niños dibujarán en uno de los lados lo que más les gusta de lo que hicieron en la escuela, y en el otro lo que les gustaría hacer en las vacaciones, se ponen en común los dibujos y el facilitador retoma lo que dibujaron y realiza diálogos clarificadores, pueden llevar el dibujo a su casa para recordar lo que hicieron.

Material: Hojas y colores.

Todas estas actividades fueron realizadas en los grupos de Kinder en el I.M.I., y fue muy satisfactoria la labor realizada, hay que tomar en cuenta que este trabajo es lento, como una gota de agua que cae sobre una piedra, y solo el persistir en el trabajo nos dará resultados verdaderos, la clarificación de valores y el desarrollo humano tienen un efecto acumulativo. Aun así, las educadoras pudieron notar cambios en la conducta y en la forma de relación de sus niños, lo más fácil de notar era que al final del año los pequeños ya podían expresar su propia opinión con más facilidad, sin necesitar de copiarse unos a otros; también vimos en ellos una capacidad de expresar sus sentimientos muy grande y el respeto que tenían hacia unos a otros fue notorio.

2.7. PROGRAMACION DE PRIMARIA. TESTIMONIOS Y EVALUACIONES.

Para los fines del presente trabajo, no considero necesario presentar el programa de cv. y desarrollo humano que se utiliza en primaria, ya que éste se puede encontrar íntegro y claramente explicado en el libro "ESTRATEGIAS PARA LA CLARIFICACION DE VALORES Y EL DESARROLLO HUMANO EN LA ESCUELA" que escribió María Antonia Pascual y es exactamente el que se ha seguido en el I.M.I. durante los pasados 6 años.

Con este programa es factible implementar la cv. en cualquier escuela, pública o privada, ya que las actividades son muy abiertas y vienen claramente explicadas.

Algunas características de este programa son:

- los objetivos que se persiguen en cada actividad están explicitados en el título de la misma y en el núcleo en que se centran las actividades.
- se pueden seleccionar objetivos más concretos en torno al proceso de valoración.
- es conveniente modificar creativamente las actividades de acuerdo a las necesidades del grupo, introduciendo nuevas preguntas o respuestas clarificativas y nuevas dinámicas.
- las actividades están divididas por núcleos temáticos que ya fueron señalados en el apartado 2.3.
- en los grados superiores es conveniente aceptar los temas propuestos por los alumnos, ya que al surgir de ellos tendrán más significación y valor.
- los núcleos temáticos tienen una secuencia específica en los diversos grados.
- el facilitador es libre para elegir actividades de grados diferentes al que está trabajando, ya que las actividades son intercambiables y se pueden adaptar a cada grupo.
- la redacción del programa está hecha de manera sintética y adaptada a la comprensión del facilitador o maestro, al dirigirse a los niños se usará el lenguaje, terminología y estilo de éstos.
- la palabra "facilitador" se utiliza para referirse al maestro(a) u orientador(a)
- dar al niño todo el tiempo para concentrarse en un clima de silencio y tranquilidad, lo que ayuda a entrar en contacto con él mismo.
- trabajar de modo que las preguntas sean personales.
- si la escuela cuenta con posibilidad de tener un salón destinado específicamente a estas actividades, mejor, ya que es más fácil trabajar en círculo y facilita el uso de material audiovisual.
- el material será solo un estímulo motivador de la creatividad del niño.

Para dar un ejemplo del programa, me limitaré a transcribir una serie de sesiones secuenciadas por grado en las que se trabaja la misma área, para que se pueda ver la evolución que se tiene en cada año en cv.:

AREA: COMUNICACION.

OBJETIVO: Que los alumnos puedan darse cuenta de su capacidad de comunicar algo a los demás, y de valorar, tanto lo que pueden dar, como lo que pueden recibir.

1ero Primaria.

Sesión # 8. YO QUIERO A LAS PERSONAS.

Objetivo: Que los niños se den cuenta de expresiones para comunicar cariño, y puedan valorarlas.

1. El facilitador pide a los niños que dibujen dos personas a quienes ellos quieren mucho y escriban debajo el nombre de esas personas.
2. Colocación en círculo. El facilitador sugiere que algunos niños digan lo que ellos hacen para mostrar cariño a las personas que han dibujado; recoge aportaciones, da respuestas clarificadoras, y quizá puede aportar formas de expresar cariño que no han sido dichas.
3. Concentración. El facilitador sugiere que los niños se den cuenta de como se sienten cuando dan cariño. Finalmente pueden cantar algo juntos. (PASCUAL. op.cit. p.57.)

2do Primaria.

Sesión #11. PLATICO CON MIS PAPAS.

Objetivo: Que los niños tomen conciencia de que pueden proponerse el comunicar algo y pueden valorar la comunicación.

1. El facilitador propone a los niños que hoy, cuando lleguen a sus casas, platiquen con sus papás o abuelitos de alguna cosa de la escuela, y que para ello, todos los que quieran van a hacer un ejercicio.
2. Propone que cada niño haga un dibujo sobre algo del salón o de la escuela que le llame la atención.
3. Colocación en círculo. El facilitador va preguntando a varios niños sobre lo que han dibujado, y realiza breves diálogos clarificadores. Tomando algunas de las aportaciones como base, sugiere que otros niños digan lo que más les gusta de las actividades que realizan en la escuela. Ayuda a caer en cuenta de que cada niño tiene sus inclinaciones y gustos propios, que no todos somos iguales.
4. El facilitador sugiere a los niños que enseñen a sus papás el dibujo que han hecho y les platiquen sobre lo que más les gusta de lo que hacen en la escuela.

3ero Primaria.

Sesión #11. YO TENGO CONFLICTOS CON MIS COMPANEROS.

Objetivo: Que los niños se den cuenta de las alternativas que pueden elegir ante un conflicto con algún compañero.

1. El facilitador sugiere que cada niño haga una lista de algunos compañeros con los que no se lleva bien, o con los que se lleva peor.
2. Concentración. Cada niño trata de darse cuenta de como se siente con alguno de los compañeros de la lista; trata también de escucharse, de ver qué desea hacer con su compañero: ¿dejar las cosas como están? ¿platicar? ¿buscar el reencuentro? Tratan de darse cuenta de lo que realmente sienten o quieren.
3. Colocación en círculo. El facilitador pregunta si algunos niños quieren decir lo que ellos desean hacer con algunos compañeros con los que no se llevan bien, y que les ha movido a tomar esas decisiones. Trata de que los niños exploren las consecuencias de tomar una u otra alternativa. (*Ibidem.* p.78.)

4to Primaria.

Sesión #16. PODEMOS HACERNOS DAÑO.

1. El facilitador propone que los niños vayan diciendo alguna palabra o frase que no les gusta que se las digan porque les duele. Las escribe en el pizarrón.
2. El facilitador sugiere elegir tres frases o palabras que más duelan. Algunos alumnos pueden expresar lo que sienten cuando les dicen algunas de esas frases. El facilitador abre un debate sobre el tema: Consecuencias de las palabras hirientes o agresivas.
3. Cada niño puede escribir en su hoja de valores lo que ha aprendido, la experiencia que ha tenido, o bien, algo que ha decidido. (*Ibidem.* p.89.)

5to Primaria.

Sesión #10. YO PUEDO COMUNICARME.

1. El facilitador indica a los alumnos que respondan a estas preguntas: ¿Qué cosas puedo yo comunicar a otras personas? ¿De qué formas o por qué medios me puedo yo comunicar con otras personas? ¿Con quién me comunico? ¿Me gusta comunicarme?
2. Colocación en círculo. El facilitador sugiere que los alumnos que lo deseen compartan con el grupo algo de lo que han escrito, o bien alguna otra cosa que gusten comunicar. Les anima a que dialoguen entre ellos, indicando que sean diálogos clarificadores. (*Ibidem.* p.101.)

6to Primaria.

Sesión #11. RECIBO Y DOY CARIÑO.

1. El facilitador hace escuchar una música suave y va invitando a los alumnos a que se concentren y recuerden personas a las cuales ellos dan cariño; les invita también a que se den cuenta de lo que sienten cuando dan y cuando reciben cariño.
2. En su hoja de valores escriben: a) formas concretas que ellos tienen para dar cariño; b) cómo se dan cuenta de que las otras personas les quieren, les dan cariño.
3. Grupo total. Debate sobre este tema: ¿Qué importancia tiene en la vida el expresar cariño y el que nos expresen cariño?
4. El facilitador invita a que cada uno complete su hoja de valores. (Ibidem, p.113.)

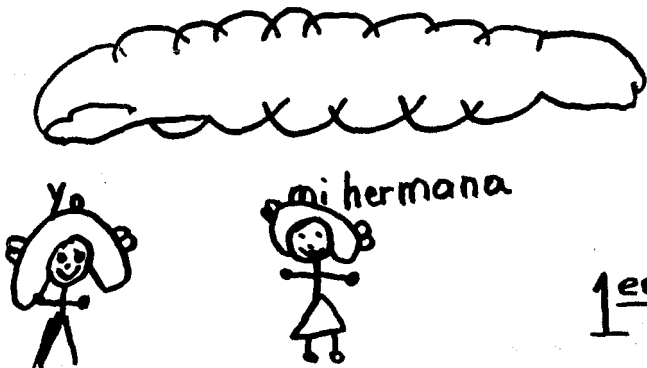
Con estos ejemplos, pienso que queda bastante clara la manera en que se lleva a cabo el programa, y quiero presentar como parte clave de esta tesina el trabajo realizado por los niños, ya que es lo que nos dice que el programa realmente funciona, y lo que más nos motiva para seguir adelante. Las evaluaciones que a continuación presentaremos fueron realizadas por los niños al finalizar el año (tanto en 1985-86 como en 1986-87). Las evaluaciones en los primeros años de la primaria fueron abiertas y solo en base a la pregunta: ¿QUE FUE LO QUE YO APRENDI ESTE AÑO EN VALORES? En los grados superiores, se trató de que las preguntas de la evaluación fueran lo más abiertas posibles, para no influenciar las respuestas de los niños.

Para mí son valiosas todas las evaluaciones que me entregaron y escogí éstas ya que en ellas encuentro relaciones entre la teoría de cv. y lo que los niños percibieron como importante o significativo para ellos.

Adriana Rodrigues Guzmán Valores
1:8

Yo aprendí a Entender las 3
palabras.

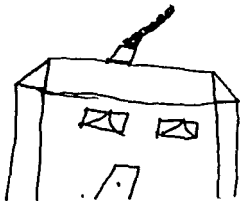
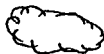
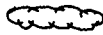
A convivir



Audrey Alejandra "2-1"

Lo mas importante que yo aprendi en valores es ser comprendida y aprendi a todos cuentos que son muy bonitas y todas las cosas que nos a enseñado en todo el año.

y tambien le quiero agradecer todo lo que nos a enseñado gracias Fin



2^{do}

Nombre: Itzia 3^{er}B

Lo que aprendí en desarrollo Humano

1.- Lo que más me gustó fue. El tema como quiero ser cuando sea grande porque. porque aprendí a interesarme sobre mi futuro.

2.- Lo que menos me gustó fue. _____

3.- Los temas que me gustaría ver el año que viene son. hay dos cosas que me gustan mucho. porque así aprendo a saber lo que quiero y lo que no

Lo que yo aprendí que me sirve para la vida fue: a interesarme sobre mi futuro. porque así voy pensando en lo que voy hacer más adelante

Yo quiero decir: muchas gracias a la maestra de valores por enseñarme a compartir mis cosas y muchas cosas más.

3^{er}

EVALUACION DE VALORES Y DESARROLLO HUMANO 85-86

NOMBRE Katrina GRUPO 4^aA FECHA 10 Junio 86

Completa lo más ampliamente que puedas, las siguientes frases:

1. A mi parecer, las actividades de clarificación de valores...

Son buenos para saber algunas cosas
en las que nunca había pensado

2. Mi aprovechamiento en las actividades de valores....

Lo aprovechaba algunas veces

4to

3. Para mí, lo más importante de "valores" ha sido...

Saber algunos sentimientos y como me
sentia cuando los tenia, porque nunca
pense en eso.

4. Lo que yo he aprendido en las actividades de valores es....

A compartir los pensamientos, la ideas
y hacer cosas bonitas

5. Los aspectos en los que me ha ayudado "valores" son...

En mis sentimientos y a saber "como soy"

6. Lo que a mí más me ha gustado:

Las canciones que nos enseñaron y el tema de

7. Lo que menos me ha gustado: ¿Que me daban?

Fue el principio de valores porque luego era aburrido,
pero después me empezó a gustar

8. Además, ¿quiero decir:

Que este curso a sido hermosa, nos enseña en
algo muy principal que es responder a las
preguntas que nadie se había hecho y son
¿Como soy? ¿Como me porto? ¿Como me siento? y todas
las res puestas que dimos

Roxana
Mi año de valores

1. Lo que me gusto fue el tema de la menstruación y el tema de como soy yo
2. Lo que no me gusto fue como nos portamos con Mari Carmen
3. Para mi valores me a servido para valorar como soy
4. Lo mas importante que yo aprendi fue sobre como soy yo y la menstruacion

Dibujo de lo que yo aprendi



5^{to}

NOMBRE Marcela GRUPO 6^{to}B FECHA 12/6/1986

Completa lo más ampliamente que puedas, las siguientes frases:

1. A mi parecer, las actividades de clarificación de valores... fueron, muy importantes ya que hemos convivido todas juntas y hemos aclarado situaciones personales y todo el grupo, también recuerdo cuando jugamos a la amiga secreta fue muy bonito aunque para algunas no fue así.

2. Mi aprovechamiento en las actividades de valores.... fue un poco reservado, pues a mí me da pena decir mis sentimientos pero creo que lo aproveche, soy muy tímida aquí, pero en mi casa no soy nada tímida y algo lo que siento y pienso, esto lo aprendí en valores.

3. Para mí, lo más importante de "valores" ha sido... la convivencia y unión con mis compañeras aunque algunas veces no se logra, también que hicieramos actividades de otro tipo esto es importante para mí porque no me aburrí.

4. Lo que yo he aprendido en las actividades de valores es.... expresar lo que siento y nunca quedarme con algo en el corazón, he aprendido a conocerme mejor a saber como soy como pienso y he aprendido a desarrollarme mejor por dentro.

5. Los aspectos en los que me ha ayudado "valores" son... en la sinceridad y en la honradez ya que es lo mejor de un ser.

6. Lo que a mí más me ha gustado: es que la maestra es muy joven y tenemos mejor ambiente.

7. Lo que menos me ha gustado: es que a veces sí me caía mal la maestra porque a veces nos quería mandar.

8. Además., yo quiero decir: que la clase de valores es muy bonita sin presiones ni regaños.

6^{to}

CAPITULO III

TERAPIA DE JUEGO NO-DIRECTIVA. APOYO COLATERAL A CASOS ESPECIFICOS.

3.1. VIRGINIA AXLINE. UN REFERENTE TEORICO.

La terapia de juego propuesta por Virginia Axline tiene sus bases en la psicología humanista, corriente sobre la cual ya hemos profundizado en capítulos anteriores.

En el presente capítulo nos centraremos en lo que la terapia de juego es, sus orígenes, características, especificaciones, principios fundamentales y metodología.

Considero que la terapia de juego no-directiva (de aquí en adelante tj.) es un instrumento muy valioso para trabajar y proporcionar un espacio al niño para expresar sus conflictos más ocultos, las cosas que le provocan ansiedad, angustia, dolor o rabia, sus amores y sus odios y en la medida que los exprese, será capaz de integrarlos y manejarlos mas adecuadamente.

Rogers toma en cuenta ciertos atributos o características específicas del individuo durante la infancia que debemos tomar en cuenta para establecer una relación de apoyo o ayuda terapéutica:

- el niño es capaz de percibir sus experiencias, las cuales constituyen su realidad, (esta puede no ser la realidad objetiva, sin embargo, constituye la verdad para ese niño en particular y esta es la verdaderamente significativa), nadie mejor que él conoce su mundo interno, esto le da más probabilidad de tomar conciencia de lo que significa para él la realidad.

- la tendencia natural del niño hacia el progreso y la actualización de sus potencialidades es innata. El niño va a interactuar con su realidad de manera holística e integrada de acuerdo con esta tendencia y su conducta va a estar en función de la satisfacción de las necesidades de su propia realidad.

- una vez que el niño ha tenido una experiencia ésta pasa por un criterio de valoración que él mismo va a determinar: le dará un valor positivo si según su percepción esta experiencia favorece su desarrollo, y le dará un valor negativo si por lo contrario estas experiencias las considera opuestas al enriquecimiento del organismo.

En consecuencia el niño tenderá hacia las experiencias consideradas como positivas y se opondrá a aquellas que percibe como negativas.

Las experiencias que el niño va acumulando van a permitir que se diferencie de su medio ambiente, lo que permite que se vaya conformando el concepto del yo, lo que le facilita tener una experiencia de sí mismo como un organismo único. A medida que se desarrolla el yo, se crea a la vez una necesidad de consideración positiva, que llega a ser tan fuerte que algunas veces el individuo la prefiere a aquella experiencia que tenga un valor positivo para el desarrollo.

Cuando las figuras significativas para el niño emiten juicios valorativos sobre la experiencia del pequeño la valoración que éste tenga sobre sí mismo estará condicionada por su medio externo.

Considero importante iniciar el capítulo tomando estas afirmaciones de Rogers, no como dogma o principio inmutable, sino como una hipótesis sobre lo que la relación entre dos personas es, y que cada una de ellas es responsable y capaz de cambiar y crecer.

Virginia M. Axline es una de las principales representantes del enfoque centrado en la persona aplicado a niños, ha sido una entusiasta colaboradora de C. Rogers en el desarrollo y aplicación de su teoría.

Su técnica llamada "terapia de juego no-directiva" ha puesto de manifiesto que los principios sustentados por Rogers son eficazmente aplicables en otros campos. Su trabajo con niños ha sido muy extenso, se han visto beneficiados desde niños con leves problemas emocionales hasta pequeños seriamente dañados. Sus aportaciones en el campo de la t.j. han sido muy valiosas. Su trabajo ha incluido investigaciones con niños con incapacidades físicas, con problemas de aprendizaje, niños provenientes de orfanatos, de hogares sustitutos, así como también niños aparentemente sin ningún problema, haciendo de esta manera hincapié en el carácter y utilidad profiláctica de la terapia.

Sus principales publicaciones son: Terapia de Juego (1947), Dibs, en busca del yo (1949), Mental Deficiency - Symptom or disease? (1949), Non-directive therapy for poor readers (1947), Play therapy and race conflict in young children (1948), Play therapy experiences as described by child participants (1950).

Además de esas publicaciones, V. Axline trabaja intensamente desarrollando y perfeccionando su teoría en el Child Guidance Centre (Centro Infantil de Guía Psicológica).

3.2. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES.

Los principios fundamentales de la terapia de juego no-directiva están basados en la orientación no directiva de Carl Rogers. Esta orientación esta considerada como una filosofía y no tanto como una técnica, ya que se refiere a la capacidad del ser humano y de su habilidad para ser autodirectivo, no es tampoco un método es algo más, es una forma de vida.

La teoría de la personalidad propuesta por V. Axline se basa en la idea de que existe una necesidad continua del ser humano para lograr su autorrealización, o sea un impulso hacia la madurez, la independencia y la autodirección. Esta necesidad siempre está presente, pero necesita un ambiente favorable que permita el crecimiento. Este se concibe como un proceso dinámico en constante cambio; a medida que el individuo madura, las experiencias que tiene en su vida hacen que cambie el enfoque y la perspectiva que tiene de su propia persona y de su entorno.

La personalidad se reorganiza constantemente, una experiencia del ayer tiene hoy una significación totalmente distinta; la personalidad es pues, flexible. Cuando el hombre toma conciencia de la posibilidad de cambio, aunada a la tendencia innata a la madurez y al crecimiento, le será posible, en cualquier momento de su vida dar un giro a ésta si así lo desea, siempre que se le proporcione un clima facilitador y podrá planear su curso

de acción y lograr una vida más plena.

Por otra parte, la autora menciona que el niño generalmente acepta la vida tal cual se le presenta, acepta también a las personas con quienes convive, al niño le gusta crecer y lucha por hacerlo. Cuando el niño está satisfecho en su necesidad de crecimiento se dice que está bien adaptado. Un aspecto importante de esta teoría es que afirma que la persona "...parece no admitir ser clasificada, estereotipada o fragmentada." (AXLINE. 1983. p.21)

Cuando el niño se encuentra con barreras en el camino para alcanzar la realización, éste se puede dificultar o imposibilitar, dando origen a tensiones, fricciones, inadaptación, angustia que nos darán por resultado un niño inadaptado o problemático, un niño que sufre.

Axline propone una alternativa a esta problemática: la terapia de juego no-directiva.

La tj. se basa en el hecho de que el juego es el medio natural de autoexpresión del niño, a partir de este supuesto se le da al niño la oportunidad de encontrar un clima facilitador para crecer; él por medio del juego puede actuar sentimientos, traerlos a la superficie, expresarlos abiertamente, reconocerlos como propios, enfrentarlos, confrontarlos, controlarlos o rechazarlos conscientemente; la tj. es una experiencia única para el niño, en la que se siente repentinamente más libre, desaparecen las sugerencias, los mandatos, las críticas, las restricciones, las presiones y las reprimendas.

La tj. permite al niño ser él mismo sin juicios, ni evaluaciones, se le acepta incondicionalmente, así él aprende a conocerse y a trazar su curso de acción sin presiones, abiertamente, sabiendo que lo que él decida será lo correcto para él mismo.

Esta tj. es abierta y dinámica, se inicia en el aquí y el ahora y termina en el momento que el cliente lo desee. No se hacen diagnósticos previos, pero es conveniente tener ciertas entrevistas con los padres y personas que esten al cuidado del niño y que se conozca su historia para así comprender mejor el lenguaje del juego de éste.

El niño es aceptado en su etapa actual de crecimiento. Así mismo son evitadas las interpretaciones, puesto que lo importante es el aquí y el ahora, y también porque el único que puede conocer profundamente sus motivaciones es el niño. Las preguntas indagatorias no son pertinentes ya que el individuo es el que decide lo que quiere decir y lo que es importante para él en ese momento. No se considera necesario que el niño tenga conciencia de que tiene un problema, ni que tenga insight para que se beneficie de la tj. Es el clima facilitador el que lo ayudará, no el conocimiento intelectual de sus conflictos, la autora enfatiza que la persona funciona como una integridad en donde no se puede separar el intelecto de los sentimientos.

Las experiencias son vivenciadas por la persona en todos los niveles, incluso viceralmente; la implicación que este supuesto tiene para la tj. es que se le da gran importancia a los sentimientos y emociones para que sean clarificados por la persona y así reconocidos, afrontados y manejados.

3.3. OBJETIVOS DE LA TERAPIA.

El objetivo general de la tj. es devolverle el poder al niño para que este pueda llegar a ser él mismo y sea capaz de dirigir su propio crecimiento de tal forma que pueda resolver por sí mismo los problemas que se le presenten. No se trata de darle algo, sino más bien de quitarle trabas que le impiden crecer y desarrollarse hacia la madurez y la autorrealización.

La tj. brinda una oportunidad vital al niño para que pueda expresar sus sentimientos y problemas, sus temores, odio, soledad, sus sentimientos de fracaso y desadaptación por medio del juego. Le da la oportunidad de conocerse a sí mismo a través de su relación con el terapeuta. Un aspecto fundamental es el examinar el yo con la finalidad de orientar los valores individuales por medio de una evaluación interna honrada para así adquirir conciencia respecto a las diversas maneras de llegar a la autoafirmación, teniendo como meta el obtener la fuerza y el valor para llegar a ser uno mismo.

3.4. POBLACION A LA QUE SE DIRIGE ESTA TERAPIA.

La tj. ha sido utilizada en niños que van desde los 4 años hasta la adolescencia. La tj. puede ser individual o grupal, aunque en esta última se recomienda que no exceda de un grupo de 7 niños, la forma grupal se recomienda principalmente a aquellos niños cuyas dificultades son fundamentalmente de tipo social, y la forma individual para aquellos cuyo problema se centra en una dificultad emocional, esto no es una regla, la autora propone exponer a los niños a los dos tipos de experiencia terapéutica, para que el decida cual es la forma más adecuada para él. En la tj. grupal se agrega un elemento de la realidad, ya que el niño debe convivir con otros y tendrá que tomar en cuenta las reacciones y sentimientos de los demás.

A la tj. son remitidos aquellos niños considerados por los adultos que conviven con ellos como "niños problema", son pequeños que canalizan sus tensiones hacia comportamientos poco constructivos, la gama es muy amplia:

- a) niños con problemas emocionales
- b) niños con problemas de aprendizaje
- c) niños con problemas de lenguaje
- d) niños con problemas o impedimentos físicos
- e) niños considerados mentalmente sanos

a) Niños con Problemas Emocionales: En esta categoría están comprendidos aquellos pequeños que son considerados agresivos, inquietos (son los que con mayor frecuencia se remiten a este tipo de terapia), o por lo contrario, niños inhibidos o retraídos; o aquellos casos en que el problema es alguna sintomatología específica como enuresis, encopresis, anorexia, astenia, terrores nocturnos, pequeños robos, etc.

b) Niños con problemas de aprendizaje: En este rubro se ha tratado por lo general problemas en el aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo, se ha observado que el que el niño no aprenda es casi siempre fruto de una perturbación.

"Las sesiones de tj. han probado ser de ayuda para solucionar los problemas de estudio al permitir al niño explorar sus sentimientos y actitudes, liberar sus emociones reprimidas y a través del proceso de la terapia adquirir el desarrollo psicológico y madurez necesaria para realizar las labores escolares a satisfacción." (AXLINE. 1983. p.67.)

c) Niños con problemas de lenguaje: Si los problemas de habla y lenguaje tiene un origen emocional como en el tartamudeo, en las dislalias y en el lenguaje expresivo confuso, también pueden ser corregidos a través de la terapia de juego ya que la problemática emocional se refleja en toda la integridad del niño.

d) Niños con problemas o impedimentos físicos: Los niños con cualquier impedimento físico como sordos, hipoacústicos, ciegos, débiles visuales, con problemas motores, o paralíticos cerebrales pueden ser grandemente beneficiados por esta terapia si la limitación está causando algún problema emocional.

e) Niños considerados mentalmente sanos: Es importante recalcar que la tj., conlleva un elemento preventivo que puede ser muy benéfico para aquellos niños que tienen una vida normal y están bien adaptados. Se ha visto que estos niños responden rápidamente a esta terapia como un apoyo para el crecimiento y la maduración del pequeño. No hay razón para esperar que el niño tenga un conflicto grave para proporcionarle un clima facilitador del crecimiento, ya que si éste se proporciona de manera preventiva se promoverá un individuo maduro, independiente.

La labor del orientador, en la medida de lo posible debe ser profiláctica, preventiva y este enfoque terapéutico es una buena oportunidad de lograrlo.

Aunque no se ha trabajado con este enfoque con niños débiles mentales ni con delincuentes, no se excluye la posibilidad del beneficio que pudieran obtener a través del mismo, sin embargo, sería necesario una mayor investigación y trabajo en ese campo para corroborar los efectos de la terapia en esta población.

3.5. ESCENARIO Y ENCUADRE.

Lugar: El sitio donde se desarrolla la terapia puede ser variado, aunque debe cumplir ciertos requerimientos:

- a) un sitio espacioso donde el niño pueda volver libremente.
- b) independiente, alejado de ruidos y personas extrañas que puedan interferir en el desarrollo de la terapia.
- c) seguro, un lugar libre de peligros para evitar cualquier daño físico para el niño.

Aunque lo más apropiado es contar con un cuarto especial para la tj., si no se cuenta con los recursos necesarios se puede llevar a cabo en algún espacio de un salón de clases, en cuartos no ocupados o en alguna sala de hospital o centro de salud, etc a donde el orientador lleva consigo los materiales de juego cada sesión.

Si las condiciones económicas y de espacio lo permiten se puede contar con una habitación espacial, la autora ofrece las siguientes sugerencias:

- Que el cuarto se adapte contra ruidos, que cuente con un lavabo de agua caliente y fría, los pisos y paredes deben ser de un material lavable que facilite la limpieza.

- Aunque exista un cuarto especial con las condiciones físicas óptimas, no se logrará el éxito terapéutico si no existe un clima facilitador, en donde el niño se sienta seguro, aceptado completamente con la posibilidad de decidir que hacer, en donde él es el elemento más importante, quien controla la situación, nadie lo critica ni regaña, puede hacer lo que quiera y será siempre aceptado y respetado.

Tipo de material: Los materiales que se pueden utilizar en la tj. son:

- familia de muñecos
- biberones de plástico
- casa de muñecas
- inodoro de juguete
- escobas
- trapeador
- teléfono
- soldados de juguete
- pistolas
- teatro guiñol
- títeres
- pizarrón y gises
- pinturas digitales
- cartulinas
- fotografías de personas y animales
- revistas y periódicos
- arcilla para modelar
- cajón de arena

Un cajón de arena facilita la expresión de los sentimientos del niño, tiene la ventaja de ser un material fácilmente manipulable, sin riesgo ni peligro y puede ser utilizada como el niño lo desee.

Respecto a la familia de muñecos, el terapeuta debe tener cuidado de incluir a todos los miembros de una familia: papá, mamá, bebé, niños, abuelos, para que estén al alcance del niño todos los símbolos posibles. Si el espacio lo permite es conveniente contar con un escenario donde se representen obras inventadas y actuadas por los propios niños.

Todos los materiales deben colocarse en estantes a la vista y altura de los niños para que éstos elijan libremente el medio de expresarse. Los juegos de mesa así como los mecánicos no son muy recomendables porque no permiten fácilmente el juego expresivo.

Frecuencia de la Terapia. Las sesiones se programan por lo general semanalmente y con duración de 50 a 60 minutos, la frecuencia de la terapia no está determinada por la problemática del sujeto. Cuando se considera conveniente que el individuo asista a terapia individual y grupal, se recomienda programar dos sesiones semanales, una de ellas destinada a la sesión individual y la otra a la grupal.

3.6. PROCEDIMIENTO.

Virginia Axline propone 8 principios que deben cumplirse para lograr el éxito terapéutico, examinaremos brevemente cada principio:

1.- INICIO DE LA RELACION. En el momento en que el pequeño entra en el cuarto de juegos, se inicia la relación terapéutica. Los primeros minutos pueden ser variados, desde el temor, el llanto, el no querer dejar al adulto que lo acompaña, hasta la alegría y la curiosidad exploratoria. Desde este encuentro el terapeuta debe permitir al niño que sea él el que tome sus propias decisiones, incluso si quiere o no entrar, ya que esto permitirá un "rapport" mejor, el establecimiento de ese rapport determinará en gran parte el éxito de la tj.

2.- ACEPTAR AL NINO EN SU DIGNIDAD DE PERSONA. Esta aceptación se manifestará en la actitud del terapeuta - facilitador que debe ser de respeto, tranquilidad, seguridad y amistad. Tener paciencia al niño y respetar su ritmo, evitar críticas o reproches.

La sensibilidad del niño es grande y por lo mismo es muy capaz de percibir las actitudes reales del terapeuta, por lo que es importante la consistencia en la actitud y la coherencia, eliminando todo halago y toda recriminación ya que esto entorpece y obstaculiza la relación.

"...la total aceptación del niño parece ser de vital importancia para el éxito de la terapia. (AXLINE. op. cit. p.93.)

Lo cual no implica aceptar todo en el niño, ya que podría perjudicar el proceso terapéutico. Se puede poner una serie de límites mínimos al comenzar el trabajo, para que luego no entorpezcan la relación, el niño es capaz de aceptar límites siempre que sean presentados claramente y respetados por el terapeuta. No se ha de alabar los sentimientos y sus representaciones negativas o destructivas, solo se aceptan y se reflejan, ya que de ser elogiados pueden interferir en el crecimiento del niño.

Si el terapeuta trata de controlar aunque sea sutilmente, tal vez no logre la participación incondicional del niño. Una vez que el niño ha tomado una decisión, cualquiera que esta sea, el terapeuta deberá aceptarla y acatarla. La aceptación es un elemento importantísimo de todo el proceso y se refleja en la expresión facial, tono de voz y su actitud general.

3.- PROPICIAR UN CLIMA DE PERMISIVIDAD. La hora terapéutica le pertenece al niño y él puede utilizarla como desee, la permisividad se crea en el conjunto de actitudes y acciones; debe incluir el uso o la indiferencia de los materiales por parte del niño, también implica la ausencia de sugerencias, si existen intervenciones no adecuadas se retrasa el camino a la independencia del niño.

"El niño debe confiar en el terapeuta, si él decide compartir sus sentimientos." (AXLINE. op. cit. p.101.)

La atmósfera que crea el terapeuta debe ser neutral, sin censuras, ni juicios valorativos, en la medida en que el niño experimente permisividad será más capaz de valorarse a sí mismo.

4.- RECONOCIMIENTO Y ACEPTACION DE LOS PROPIOS SENTIMIENTOS. El terapeuta debe ser sensible para percibir los sentimientos del niño en un primer momento y más tarde tener la habilidad de reflejarlos de tal forma que ayude al niño a reconocerlos como propios, los acepte y así logre profundizar en su autoconocimiento.

Reconocer los sentimientos no significa interpretarlos. El terapeuta no profundiza más allá del nivel que el niño manifiesta. No trata de encontrar la causa del sentimiento, sino de comprenderlo en toda su magnitud, aceptarlo y hacerle sentir al niño que es comprendido y aceptado.

5.- RESPETO POR EL NIÑO. El terapeuta debe respetar al niño en todo momento, ya que éste es el que tiene la responsabilidad sobre sí. El niño le dará a su vida el giro que considere necesario. Cuando realmente se respeta al individuo en la terapia se habla de un enfoque centrado en la persona, ya que todo ser humano tiene la habilidad y responsabilidad para dirigir su propio crecimiento. El respeto y la confianza que el terapeuta brinda al niño producirán en éste un sentimiento de autoestima que lo llevarán a un mayor equilibrio. Este respeto se manifiesta en todo momento durante el proceso, ya sea con la elección y uso de material, como en la decisión de utilizar la hora terapéutica en la forma que quiera, puede llevar a cabo cualquier actividad o incluso no tener actividad alguna, puede permanecer sentado, callado, dormido, armando alboroto, etc. El niño elige y se respeta esa decisión sin presiones y sugerencias.

6.-EL NIÑO SEÑALA EL CAMINO A SEGUIR. El terapeuta no hace preguntas indagatorias, el niño solo dice aquello que desea, solo aquello que está preparado internamente para comunicar. Ya que el terapeuta no expresa verbalmente alabanzas ni rechazos, ni críticas a las decisiones del niño, este no se siente presionado a seguir ninguna pauta de comportamiento determinada, él es quien marca su propio camino, que lo llevará a una independencia y autorrealización, ya que desarrollará su potencial de valor y autoestima.

No es nada fácil dejar que el niño guíe el camino, cuando el terapeuta supone que una pequeña ayuda, o un consejo o interpretación podrían ayudar al niño a llegar al fondo del conflicto más rápido, puede caer en la tentación de ayudarlo o interpretarlo o aconsejarlo y que esto sea en un momento en que el niño no este preparado para dar un determinado paso y que por tanto se retraiga y el proceso retroceda o se estanque. Es conveniente no correr ese riesgo y esperar el cambio, por pequeño que parezca, proceda del interior del propio niño.

7.- NO ACELERAR EL RITMO TERAPEUTICO. Esto se dice en dos sentidos. Primero, en el enfoque centrado en la persona se tiene un profundo respeto por el individuo, respeto que como se mencionó antes se refleja a lo largo del proceso terapéutico. En segundo término, el niño por naturaleza tiene un ritmo diferente al del adulto, estos generalmente lo apresuran y presionan en su ritmo de vida.

En ocasiones se puede pensar que el ritmo de la terapia es muy lento y que se puede aprovechar más si se agiliza, pero no hay que olvidar que el crecimiento es un proceso

gradual y continuo que emana del interior del individuo.

8.- **FIN DE LA RELACION.** La decisión de dar por trminada la terapia debe provenir del niño, él es el que va a valorar y decidir en qué momento está preparado para enfrentar sin ayuda del clima facilitador que le proporciona la terapia, su propia problemática y las resoluciones que le permiten ir creciendo y convirtiéndose en una persona cada vez más auténtica, independiente y feliz.

3.7. ROLES.

Rol del Terapeuta.

La tj. no es simplemente un cúmulo de tecnicas que deban aplicarse al pie de la letra por un consejero adiestrado en ellos, es mucho más que eso, es una actitud ante el ser humano, una forma de vida profundamente arraigada en la naturaleza del terapeuta, el cual utiliza en la terapia métodos y técnicas sistemáticas y congruentes con su forma de vida.

El profesional de la ayuda trabaja con la hipótesis inicial factible de ser verificada o refutada:

"El individuo tiene la capacidad suficiente para manejar en forma constructiva todos los aspectos de su vida que potencialmente pueden ser reconocidos por la conciencia." (ROGERS. 1982. p.26.)

y así el terapeuta facilitador va a actuar coherentemente con este supuesto.

Se podría pensar que el consejero tiene una actitud pasiva, en donde su único papel es el de escuchar al niño, lo cual no es verdad ya que se requiere de:

- a) toda su atención y sensibilidad
- b) de su entendimiento e interes genuino por el niño
- c) de una actitud permisible, flexible y accesible
- d) de una actitud de respeto y aceptación hacia el niño
- e) capacidad para comunicarse verbalmente y hacer sentir al pequeño que se le atiende, comprende, permite, respeta y acepta.

A su vez el terapeuta será honesto y sencillo, no directivo, será capaz de no sugerir o apresurar, paciente y seguro para abordar sus relaciones, cálido, emocional, comprender el problema del niño en su totalidad, entenderlo empáticamente, o sea, desde el marco de referencia del pequeño, sin perder de vista que no es conveniente involucrarse a tal grado que se pierda la objetividad, porque se tiene presente que el problema es del niño y que es él quien puede solucionarlo.

Rol del Niño.

El niño en el cuarto de juegos es la persona más importante, el tiene el poder sobre sí mismo, es capaz de tomar decisiones sin temor a la represión, es totalmente autodirectivo y libre, puede escoger que hacer durante su hora de terapia, él puede incluso permanecer

tan indiferente como una piedra, puede experimentar y expresar abiertamente sus sentimientos de agresión, afecto, miedo, etc; así como sus impulsos sin restricciones, reprimendas ni críticas, no se le regaña ni se le obliga, no tiene que competir con nadie, ni se le manipula, se le acepta incondicionalmente.

El ritmo de la terapia es el marcado por el propio niño, que decide cuando y en qué momento dejar aflorar sus sentimientos, él es el total responsable de su hora de terapia.

Rol de los Padres.

A diferencia de otras terapias, en la aproximación centrada en la persona, no es indispensable la intervención directa de los padres para el éxito terapéutico, aunque no se niega la utilidad de que si los padres se involucran en el proceso terapéutico, esto acelerará la resolución de la problemática del niño, sin embargo es innegable que el niño puede ser el generador del cambio en su medio ambiente familiar.

Antes de la iniciación de la terapia puede existir un círculo vicioso en la relación padre-hijo. El niño al sentirse aceptado, respetado, con libertad y responsabilidad, generará un sentimiento de equilibrio y madurez que forzosamente se reflejará en la relación con los padres y puede ser un punto de partida hacia una actitud más positiva de ambos para con el niño y entre ellos. Esto no significa que no sea necesario un cambio ambiental, ya que hay ambientes que obstaculizan el crecimiento, mientras que hay otros que lo facilitan, pero lo que Axline enfatiza es la capacidad de adaptación y de afrontar situaciones que enfrenta el niño, aún cuando sean hostiles.

La autora reporta que aún en casos en los que no ha tenido contacto con los padres y aún sin conocerlos, los resultados terapéuticos han sido halagadores ya que ha notado mejoría en el medio ambiente cotidiano del pequeño.

3.8. RECOMENDACIONES.

Las recomendaciones son pocas, pero de gran importancia, se refieren a lo relacionado con la seguridad del niño, del terapeuta y del cuarto de juego.

En cuanto al niño se deben evitar todas aquellas acciones o materiales que por sentido común le puedan lastimar física o emocionalmente. No se debe poner en peligro la integridad física del sujeto. En cuanto a esta limitación el terapeuta debe ser firme y determinante y no permitir la acción peligrosa; por el contrario debe facilitar la expresión verbal o la actividad lúdica para el manejo del sentimiento que provoca el deseo de realizar esa acción.

Si la prohibición causa un sentimiento de rechazo o de enojo hacia el terapeuta, también es importante que éste comprenda, acepte y refleje dicho sentimiento; es de gran importancia enfrentar al niño a las limitaciones que tiene la vida real en lugar de permitirle dar rienda suelta a acciones destructivas, esto dará por resultado que el niño pueda manejar más adecuadamente sus relaciones personales.

El uso que el niño hace de los materiales le permite de manera más adaptativa y constructiva desahogar los sentimientos agresivos.

Respecto a la seguridad del terapeuta es necesario no permitir ninguna agresión física que provenga del niño, más que nada porque el daño que causa a la relación terapéutica ya que ésta tiene como base el respeto mutuo entre niño y terapeuta y debe manifestarse en cada momento.

En cuanto al cuarto de juego no se debe permitir destruir deliberadamente el área, como ventanas, pisos, puertas, paredes, etc; algunos terapeutas sugieren que en las primeras sesiones se expongan al niño las limitaciones que el niño debe acatar durante la hora de terapia, otros piensan que esto provocaría inhibición en algunos y una actitud de desafío y reto en otros; Axline considera que es mejor dejar que la situación transcurra libremente hasta que surga la necesidad de imponer una limitación, esto dará por resultado que la terapia progrese con mayor rapidez.

Es básica una actitud firme y consistente del terapeuta, ya que esto le proporciona al niño un marco de seguridad y confianza donde él tiene un control mayor de la situación.

Hay que recordar también que la aceptación genuina por parte del consejero debe manifestarse en todo momento, ya que si el niño infringe una limitación, el terapeuta debe estar alerta para que su actitud no provoque en el niño sentimientos de culpa, deberá solamente reflejar los sentimientos que lo llevaron a eso.

El tiempo es un factor que debe limitarse y respetarse por ambas partes. Si el terapeuta no puede cumplir en alguna ocasión con el horario establecido debe comunicárselo al niño con anterioridad y si el pequeño no llega puntualmente a su cita, ésta de cualquier forma deberá terminar a la hora estipulada. Durante la sesión el niño puede abandonar en cualquier momento el cuarto de juego, pero si ha tomado esa decisión se dará por terminada su hora y no podrá regresar sino hasta la siguiente sesión.

Por otra parte los materiales utilizados en la tj. deben ser resistentes y en la medida de lo posible irrompibles, si estos son destruidos accidentalmente el terapeuta así lo manifestará al niño. No se le debe permitir que se destruyan los materiales deliberadamente, pero si llega a suceder, el papel de terapeuta es reconocer el hecho y reflejar los sentimientos del niño en relación a eso.

Considero que esto fue un claro cuadro de lo que es la tj., sus orígenes, características y posibilidades. En el siguiente capítulo presentaré el modo en que hemos trabajado con este marco referencial en el I.M.I.D.

CAPITULO IV

LA TERAPIA DE JUEGO NO DIRECTIVA EN EL I.M.I.D. UN CASO DE ESTUDIO.

4.1. METODO Y ORIGENES DEL TRABAJO DE TERAPIA DE JUEGO EN EL I.M.I.D.

Después de haber expuesto brevemente lo que es la tj., deseo exponer como fue que surgió la posibilidad de trabajar con ese enfoque en el I.M.I.D.

En septiembre de 1985 comenzamos el año trabajando normalmente en las actividades de cv. pero sobrevino la gran tragedia que todos conocemos: el terremoto de septiembre con lo cual todo se desquició. El I.M.I.D. está enclavado precisamente en el centro de la zona de desastre en la colonia Doctores, y por tanto la situación se torno más grave y dolorosa. Se suspendieron las clases por dos meses ya que no había agua y aún cuando la escuela siguió en pie, hubo necesidad de repararla a fondo, ya que algunas paredes se habían cuarteado, las escaleras quedaron en mal estado, y el plafón del teatro de la escuela se cayó, destruyéndolo. En la colonia hubo una gran confusión y dolor, muchos edificios se vinieron abajo y hubo grandes pérdidas tanto humanas como materiales.

Antes de volver a la escuela, se trabajó con los maestros en sesiones de intervención en crisis, ya que existía entre ellos mucho miedo de regresar a sus labores y también de que el terremoto se repitiera y no saber qué hacer si estaban con los niños en ese momento. En fin, se trató de que pudieran tener un espacio para expresar su dolor, temor, rabia, desesperación y sus expectativas, para así poder regresar de la mejor manera posible al ciclo escolar.

También existía un gran temor de que algunos niños hubieran fallecido y no regresaran a la escuela. Cuando se reinició el curso nos encontramos que gracias a Dios, no hubo muertes entre los alumnos, pero que el impacto del temblor sobre ellos había sido muy fuerte, algunos habían perdido algún familiar o habían visto caer edificios y presenciado las labores de rescate, otros se habían quedado sin hogar y ésto cambió totalmente su esquema, ya que estaban viviendo con amigos, familiares o en albergues (hasta la fecha todavía hay niños que habitan en los albergues de lámina de la colonia). Mostraban mucho temor de regresar a la escuela y no deseaban separarse de sus padres.

En las clases se manejó el tema y los niños expresaron sus sentimientos y temores verbalmente, compartiéndolos con sus compañeros de grupo y mucho por medio de dibujos; algunos tomaron poco a poco su rumbo nuevamente, pero hubo ciertos casos de los niños más afectados donde notamos un cierto bloqueo afectivo, y tan profundo que no se podía manejar a nivel grupal, sino que necesitaba atención especial.

Un niño de lero de primaria, Luis, había sido rescatado de su casa, la cual se derrumbó, se trasladó con su familia de la Col. Doctores a las Arboledas y de ahí les tomaba una hora y media de camino llegar a la escuela. El tenía conflictos familiares desde antes, su familia era sumamente conflictiva, la madre estaba ausente todo el día trabajando y el padre también, y cuando él estaba todo eran golpes y castigos. Así que con el temblor se vino a recrudecer su problemática y la maestra de grupo reportó que Luis estaba muy

distante, lejano, no hablaba, no escribía ni leía (lo cual antes ya hacía bien) y babeaba continuamente, chupándose el dedo; tenía miedo de todo.

De ahí surgió la inquietud de hacer algo, de intervenir de algún modo para poder ayudar a Luis a manejar esta situación.

En ese momento, estaba muy interesada leyendo sobre la Terapia de Juego No -directiva de V. Axline y platicando con María Antonia Pascual coincidimos en la posibilidad de trabajar por medio del juego con Luis, siguiendo específicamente los presupuestos de esta teoría, ya que tienen las mismas raíces que la cv.

Juntamos unos cuantos juguetes:

| | |
|-------------------|--------------------------|
| un coche negro | hojas |
| una muñeca grande | dos soldados de plástico |
| dos pistolas | una muñeca bebé |
| dos carritos | dos mamilas |
| plumones | un avión de madera |

y en el salón de canto, comenzamos a jugar con Luis, sin presionarlo, sin interpretarlo, solo reflejándole lo que él hacía o sentía y acompañándole en el proceso de elaborar lo que sucedió. En un principio estaba muy cohibido, sentado en una esquina, babeando sin hablar y sin verbos y poco a poco comenzó a jugar, y jugaba al temblor, amontonando las cosas en un mismo sitio, haciendo un caos; dibujaba piedras y edificios caídos, gente aplastada, muertos, y en cada sesión noté que lo hacía con menos angustia, sin tanto miedo; luego comenzó a jugar simbolizando sus problemas familiares y comenzó a entrar en contacto con su dolor y con sus sentimientos.

Considero que es necesario dejar claro que esto no es un análisis, ni nada parecido, sino un acompañamiento, proporcionarle un espacio al niño.

Poco a poco volvió a integrarse a su grupo, con todas las dificultades que esto supone, dejó de actuar regresivamente gran parte del tiempo y pudo de nuevo leer y escribir, se le notaba más tranquilo.

Muchos de sus conflictos siguen igual, no se resolvió todo, pero siento que entró en un proceso de cercanía y afecto que no había vivido y que las posibilidades de mejora son muchas, aunque el proceso es lento.

De ahí comenzamos a trabajar con la tj. con otros niños, que se sentían atemorizados por el temblor y no querían ir a la escuela, o con otro tipo de problemáticas más específicas que nos eran remitidos por los maestros o por los padres.

En el segundo semestre del año 1985-86 dejamos de trabajar con la pequeña bolsa de juguetes y encontramos un lugar bueno para instalar un cuarto de juegos muy sencillo. Incluimos en él:

- teatro guiñol
- casa de muñecas
- seis muñecas
- un muñeco hombre
- soldaditos
- juguetes de madera (construcción)
- juego de batería de cocina

platos, vasos, cubiertos
 dos pelotas
 un aro
 una cámara fotográfica
 crayolas
 pizarrón, gises
 llave de agua.

En 1985-86 trabajamos con pocos niños, 7 u 8 y fue satisfactoria la labor realizada, ya que realmente notamos cambios, por lo menos en las conductas más patentes en los niños como: enuresis, terror nocturno, agresividad desmedida y otras.

La tj. no es una solución a todos los problemas de los niños, ni el único enfoque de intervención terapéutica, pero sinceramente consideramos que es un elemento valiosísimo en el trabajo de orientación con niños y muy factible de introducirse a nivel escolar.

En el año 1986-87 se trasladó el cuarto de juego a un mejor sitio agregándole lo siguiente:

un cajón de arena
 dos mesas de juego grandes

siendo ahora más funcional.

Actualmente trabajamos en tj. dos personas: una psicóloga clínica, Ma. Luisa Saldaña y yo, atendiendo niños que nos son remitidos por los padres o por los maestros.

La estructura de trabajo es como sigue:

- a) una sesión semanal de 45 minutos durante el año escolar.
- b) entrevistas con los padres a lo largo del curso.

Aunque Axline opina que no es necesaria la intervención de los padres para que el juego tenga un efecto terapéutico en el niño, nosotros hemos considerado necesario el trabajar conjuntamente con los padres, ya que el que cambie un poco el ambiente familiar permite al niño realizar cambios en su yo interno y hemos visto en la práctica que la participación y apoyo de los padres es básico para el niño, si hay algún caso en que la participación de los padres sea nula y se ve que el niño se beneficiará con la tj. se trabaja con él.

Los padres pagan una cuota por este servicio, establecida por el Departamento de Trabajo Social y muchas veces es meramente significativa y de acuerdo a sus posibilidades, esto influye en la valoración del tratamiento y también provoca un cambio de actitud de los padres, el dinero obtenido así se reinvierte en material para el cuarto de juegos.

A continuación presentaré como muestra de nuestro trabajo, un caso que llevó la psicóloga Ma. Luisa Saldaña durante el año 1986-87 y que para fines de este trabajo describiré de un modo más detallado, incluyendo antecedentes familiares, historia familiar, entrevistas con los padres y relato de algunas sesiones. Esto con fines puramente didácticos o descriptivos ya que en general, los casos se llevan de manera más sencilla y no son necesarias historias familiares y antecedentes tan estructurados, solo se realizan entrevistas con los padres y sesiones con los niños.

4.2. CASO DE ESTUDIO: JAZMIN.

NOMBRE: Jazmín (nombre ficticio)

EDAD: 10 años 4 meses

SEXO: Femenino

OCUPACION: estudiante (4to primaria)

LUGAR DE NACIMIENTO Y RESIDENCIA: México D.F.

RELIGION: Católica

NIVEL SOCIO-ECONOMICO: clase media baja

REFERENCIA: se dió a través de una junta de padres de familia en el I.M.I.D., en donde los padres de familia se le ofreció el servicio de psicología. Después de la junta la madre solicitó una entrevista para que su hija pudiera ser atendida.

PROCEDIMIENTOS USADOS: 4 entrevistas con la madre ya que el padre no pudo asistir por problemas laborales, ella fue la única fuente de información.

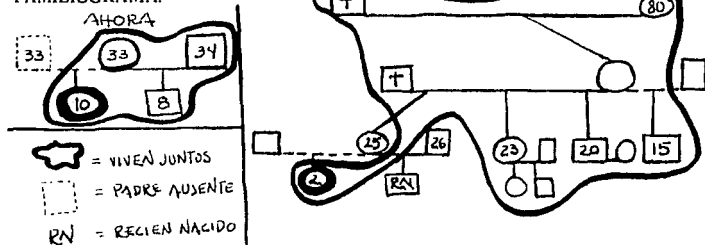
DESCRIPCION: Sujeto de sexo femenino cuya edad cronológica (10 años) concuerda con la edad aparente. Mide 1.10 mts. aproximadamente y su peso parece estar excedido por 5 kgs. Su color de piel es moreno claro, su cabello negro y da la impresión de haber sido peinada al "aventón", su corte es disparejo y el cabello le llega a la mitad del cuello. La forma de su cara es ligeramente redonda, sus mejillas son prominentes y resalta el brillo y lo oscuro de sus ojos, los cuales parecen tener forma de avellana y son ligeramente rasgados hacia arriba. Su nariz y su boca son de tamaño normal. Sus extremidades superiores son proporcionadas a las inferiores, sin embargo sus pies se encuentran ladeados hacia adentro especialmente el derecho, el cual recarga del lado izquierdo, su complexión es robusta. Vestía el uniforme de la escuela, un delantal abajo del cual lleva un sweater que la hace ver más gordita, usa mallas azul marinas (a diferencia de las demás que usan calcetines largos) y comenta que se le caen. Sin dar la apariencia de ser sucia y desarreglada parece estar descuidada.

MOTIVO DE LA CONSULTA: La madre de Jazmín (de aquí en adelante J.) acude preocupada a la entrevista porque J. casi nunca ha dejado de orinarse por las noches, piensa ella que es la culpable por haberla dejado por algún tiempo en casa de su madre y por eso quisiera hacer lo posible por que J. aprenda a ir al baño.

ANTECEDENTES PATOLOGICOS PERSONALES: J., según la madre lo indica, ha sido una niña sana ya que no ha padecido ninguna enfermedad. Hace 3 años por consejo de una maestra acudieron a un centro psicológico ya que a la maestra le llamó la atención que J. se dibujara sola afuera de la casa de la abuelita. Ahí fue tratada durante 2 o 3 meses, se le dieron medicinas, no recordó el nombre, y durante ese tiempo asistieron a pláticas cada 8 días, hasta que la psicóloga dijo que el remedio para J. era volver a su casa, según la Sra. todas las pruebas que se le hicieron fueron normales.

ANTECEDENTES PATOLOGICOS FAMILIARES: La madre comenta que su madre al igual que su hija dejó de orinarse a los 11 años ya que tenía "frialidad estomacal". Su padre era alcohólico y algunos primos de ella eran drogadictos hasta que entraron a una religión de cuyo nombre no se acuerda. Por parte del papá de J. dice no tener conocimiento acerca de alguna enfermedad.

FAMILIOGRAMA:



HISTORIA FAMILIAR: La madre tiene 33 años, trabaja en una aseguradora como auxiliar de reaseguro. Sus padres tienen 27 años de separados ya que nunca se casaron porque su papá no era aceptado por la familia de su mamá por ser mujeriego; cuando vivían juntos vivieron en casa de la abuela materna y el padre puso una fonda para que pudieran sobrevivir. La madre de J. recuerda que su padre era muy celoso y le pegaba a la madre, después de 6 años decidieron separarse.

La madre de J. es la mayor de sus hermanos, le siguen una hermana ,R., que actualmente tiene 30 años y hace el papel de madre de J. a veces; le dio de comer a J. desde los 3 meses y la llevaba a la escuela. Es casada con dos hijos y vive en casa de la mamá.

J.L. tiene 27 años y es casado con dos hijos y también vive en casa de la madre. A. tiene 21 años y es el único medio hermano. Su padre engañó a la madre diciendo que era viudo, y la madre se embarazó para poder quitarse un dolor (por consejo del médico).

La mamá de J. comenta que aunque todos los hermanos son independientes, cuando se necesita hay solidaridad entre ellos. Ella se describe como una mujer seca, poco eufórica, alegre, gritona, siente que la gente busca su apoyo, es sencilla y amigüera, y la impresión que da es de ser agresiva, coqueta, de fuerte carácter, seductora, dominante y muy "viva".

Manifiesta tener más preferencia por su 2do hijo ya que es más cariñoso con ella y se le acerca más, dice que J. es barbera también pero tiene la "mala suerte" de acercarse en el momento menos adecuado.

El padre de J. las abandonó, cuando la Sra. quedó embarazada de J., él opinaba que lo mejor era el aborto, desde el cuarto mes de embarazo no ha vuelto a verla y por tanto J. no lo conoció.

El padre sustituto tiene 34 años y trabaja en un banco como supervisor del departamento de captura. La madre de J. refiere que desde su embarazo siempre se sintió aceptada por A.G., le gustaba acariciar su panza, y cuando J. nació la cargaba y jugaba con ella, hasta

le daba de comer por las noches ya que a la Sra. le daba flojera.

Cuando la Sra. se embarazó de A.G., todo cambió, ya que existió amenaza de aborto desde el 1er mes, por lo que mandaron a J. con la abuela materna, desde entonces A.G. nunca quiso que J. volviera con ellos, hasta que la Sra. lo amenazó de divorcio y entonces aceptó que volviera, después se le ocurrió que para que se adaptaran ellos y J. lo mejor era internarla y así lo hicieron un año; la Sra dice que J. quiere mucho a su "papá" y que le encantaría tener su apellido, sin embargo su "padre" no quiere. Cuenta la Sra. que A.G. se ensaña más con J. que con su hijo, y le grita y le riñe más, esto la madre se lo agradece ya que piensa que así J. será alguien mañana. Agustín, el hermanito, tiene 8 años y siempre ha vivido con sus papás, sus primeros 5 años los vivió como hijo único y cuando regresó J. se sintió muy celoso y la hiere a menudo, frecuentemente le dice que no es su hermana y que no tiene padre, según la mamá J. ya se acostumbró a eso.

HISTORIA PERSONAL. J. fue el fruto de un embarazo no deseado donde el padre deseó que fuera abortada, la madre refiere que ella siempre quiso tener a la niña y no le hizo caso a su novio. Su embarazo fue normal igual que el parto, le dió pecho por 40 días, porque regresó a trabajar y se le fue la leche; no tiene clara idea de la alimentación de la niña ya que su hermana R. se encargó de darle de comer desde que ella tenía 3 meses; no recuerda que gateara y empezó a caminar al año 10 días; dice que habló al los 4 o 5 meses, no está segura, y que lo primero que dijo fue "papá" en brazos de A.G.; los dientes le salieron a los 8 meses; a los dos años avisaba para ir al baño a hacer popó y ella no recuerda a qué edad dejó de orinarse ya que en esa época no vivía con ella.

J. entró al Kinder a los 5 años, su madre refiere que era muy estudiosa y que aprendía fácilmente, no tenía problemas e iba contenta.

En primero la maestra la mandó llamar porque J. se había dibujado sola y fuera de la casa de su abuela y le aconsejó llevarla a un centro psicológico y allí le dijeron que J. debería vivir en su casa, ya no con la abuela.

En 2do grado A.G. le sugirió que le metieran a un internado a lo cual la madre aceptó, ya que así J. solo iría a su casa los fines de semana y esto, según la madre ayudaría a que poco a poco se fuera integrando. Durante este año J. tuvo buenas calificaciones; la madre la recogía los viernes por la tarde, la llevaba a comer a casa de su abuela y los fines de semana se quedaba en casa, ahí no hacían nada especial ya que ella se dedicaba a lavarle la ropa y revisarle la tarea; los domingos regresaba al internado. Ella siente que no hubo una buena relación entre J. y ella ya que J. se sentía rechazada y hecha a un lado, y al darse cuenta de esto decidió sacarla del internado. Al saber J. que regresaría a su casa, bajó de calificaciones y reprobó el año; por lo que repitió segundo en una escuela del DIF, en la que estuvo contenta porque podría estar más tiempo con su madre, sus calificaciones mejoraron y hasta sacó un premio; inició 3ero en la misma escuela, pero con el terremoto de septiembre la escuela cerró y la cambiaron al I.M.I.D. La madre comenta que J. está contenta en esta escuela ya que sus compañeras son del mismo nivel socio-económico y no como en la otra escuela donde eran de un nivel más bajo; según su mamá J. cambió su forma de caminar, de hablar y de relacionarse y ella dice que la ve más segura que antes. En cuarto de primaria sigue en la misma escuela y ha subido de calificaciones excepto en matemáticas. La Sra. comenta que a J. le gusta correr y jugar a las muñecas a las que baña, viste, carga y regaña como la regañan a ella.

J. en cada escuela ha tenido amigas, en el internado mixto se llevaba pesado con los niños y era brusca con ellos, su madre se enojaba por eso y la regañaba y acusaba; allí tuvo una amiga de la cual hablaba mucho; actualmente la madre piensa que ella se lleva

bien con sus compañeras pero prefiere buscar amistades mayores como señoras, maestras y amigas de su abuelita.

En cuanto a información sexual la madre dice que en una ocasión J. vió nacer a unos perritos y le llamó la atención que despues de nacer la perra los limpiaba con la lengua, le pregunto a la madre si así nacían los niños y esta le dijo que sí pero que no los lamían sino que un doctor los bañaba. La Sra. dice que cuando J. tenía 6 años un primo de 10 le pidió se desnudara igual que él, esto enojo mucho a la madre que queria demandar a su sobrino, se sintió culpable por no haber protegido a su hija. Sobre la menstruación le dijo que cada mes le bajaría toda la porquería que tenía, esto es, la sangre, J. no hizo ningún comentario.

FRAGMENTO DE LA ENTREVISTA CON LA MADRE.

O - Orientadora M - Mamá de J.

O - ¿Cómo reacciono J. al dejarla en casa de su abuelita?

M - Pues triste, pero como ya habíamos vivido allí se acostumbro fácilmente.

O - ¿Qué le dijeron?

M - Que iba a tener un hermanito y que yo no la podía cuidar porque estaba delicada. No reporto mala conducta, aunque todos la regañaban también la querían y la consentían.

O - ¿Con quienes vivía?

M - Vivía en casa de mi abuelita con mi mamá, mi hermano, su esposa y sos dos hijos; mi hermana su esposo y dos hijos y otro hermano que se acaba de casar.

O - ¿Cuando empezó a orinarse por las noches?

M - Pues nunca ha dejado de hacerlo. Cuando tenía dos años avisaba, pero en las noches no.

O - ¿Cómo reacciona su hija cuando se orina?

M - La siento inquieta, se mueve mucho en la cama. Dice que no siente nada cuando se orina, por eso no se despierta.

O - ¿Y usted que hace?

M - No se si castigarla o no. De todo he intentado pero no, no se que hacer. Hace poco que se dejo de orinar por 3 semanas y me pregunto " Mamá, que me vas a dar por no orinarme?" y le dije que le daría lo que ella quisiera, el sábado la llevé a comprar la muñeca lavable que fué lo que escogió. Más tarde volvió a orinarse.

O - ¿Normalmente que acostumbra hacer usted?

M - Me hago que no la veo, hace una semana me enojé mucho porque me mintió. Le pegue y le dije que no le pegaba por miona sino por mentirosa. Le dije que no estaba

bien que me tratará de ocultar que fueramentirosa. Le dije que no estaba bien que me tratara de ocultar que se había orinado.

O - ¿Qué hace su esposo al respecto?

M - A.G. ya habló con ella detrás de mí y le dijo que en cuanto sintiera que se estaba orinando, se levantara al baño pero ella dice que no siente nada y que le da miedo ir al baño por la noche, y le sugirió que los llamara y que nosotros la llevaríamos.

O - ¿Cuándo vivía con la abuela que le decía ella?

M - Pues como ella dormía con su bisabuelita nadie le decía nada, ya que ella la tapaba, la encubría y le lavaba las sabanas. J. y mi abuelita llevaban una relación muy estrecha, siempre estaban juntas. Al separarlas creí que mi abuelita se enfermaría. J. la extrañaba mucho. Hasta llegaron a hablar igual. Ya hace un año 7 meses que murió ella.

O - ¿Cómo se siente J. cuando se orina?

M - Yo creo que se angustia de saber que me voy a dar cuenta.

O - ¿Alguna vez le ha preguntado por su papá?

M - No nunca. Ella dice que A.G. es su papá. A pesar de que A.G. no acepto adoptarla para cambiarle el apellido, ella quiere que se lo cambiemos. Pero yo le digo que si se lo cambiamos no rimaría con su nombre, ella no queda muy conforme pero ni modo.

O - ¿Hay algo que quiera agregar?

M - Sí, J. es muy rebelde, agresiva y desobediente. Hace lo contrario de lo que se le dice. A mi hace mucho, hasta me mordió (muestra una cicatriz que le dejó J. en su mano.)

O - ¿Qué hacía cuando se relegaba y se portaba mal?

M - Le pegaba, ahora ya obedece, pero me ha costado mucho trabajo educarla, pero si, le pegaba mucho ya que ella tiene el don de desesperarme; a veces le digo que debe aprender a obedecer, pero ella me dice "es que yo no quiero hacerlo pero se me sale". Ahora hay veces que me ayuda al trabajo de la casa, pero ni esposo se enoja ya que dice que esa es mi obligación y yo le digo que no soy gata de nadie y que por eso dos deben ayudar al quehacer.

O - Bueno Sra. por ahora hemos terminado, pero me gustaría hablar con usted otras veces, ¿qué le parece el martes a las 12:00?

M - Tengo dificultad para venir a esas horas, mejor venga a mi casa a las 5:00 pm para platicar, es que tengo mucho trabajo y es difícil conseguir permiso para salir en horas de trabajo y como estan haciendo recorte temo que me corran.

A continuación presentaré tres sesiones en el cuarto de juegos con J.

PRIMERA SESION.

O - Hola J., ¿te dijo tu mamá que ha venido a platicar conmigo?

J.- Si

O - ¿Qué te dijo?

J.- Que aquí iba a venir a resolver mi problema.

O - ¿Qué problema?

J.- Que me orino en la noche.

O - ¿Tu por que crees que te orinas?

J.- Porque de chica no me educaron bien. Yo creo que todo empezo porque cuando me dormía con mi abuelita y tenía ganas de ir y le decía ella me decía "pues haste".

O - ¿Y tu estás de acuerdo en venir?

J.- Si

O - Bueno, pues me gustaria que vinieras todos los miércoles a las 12:00 am para estar aquí 45' minutos; aquí vas a poder platicar de lo que quieras y podrás jugar con lo que quieras de estos juguetes (muestra los juguetes) y puedes empezar desde ahorita.

J. se acerca a una mesa y deshace un rompecabezas y luego lo vuelve a armar, despues le digo que si no le importa que me acerque y dice que no, por lo que me siento para ver a que juega. Saca los cubos y piezas de madera de un carrito y luego las vuelve a meter. Al terminar se acerca a mí y me toma una foto con la cámara; después toma una muñeca, la coge de la mano para que camine, la trata de meter a la casita y dice: "Uy, no cabe". y la mete por el techo y después al sacarla dice "No puede salir", se rie y dice "pero sí por el techo", la deja a un lado y empieza a jugar con los títeres. Coge un león de peluche y le pone por nombre Bety, un oso al que llama Beto y un conejo que se llama Víctor. y hace una obra de teatro:

Primero aparece Bety y dice: Hola ¿cómo estás?

O - Bien ¿y tú?

Bety - También. Te voy a presentar a un amigo que se llama Beto y le dicen el chango.

O - ¿Y por qué le dicen el chango?

Bety - Porque hace como chango (imita a un chango)

O - ¿Qué han hecho?

Bety - Pues lo de siempre, hacer la tarea y comer.

O - Tu haces la tarea que te dejan en la escuela, ¿te gusta la escuela?

Bety - Si, me gustan matemáticas y español, pero ciencias sociales y naturales no.

O - Te gustan mate y español, pero naturales y sociales no.

Bety - Es que naturales tiene cosas feas como lo de adentro de los ojos y muchas cosas más.

Bety empieza a platicar con Beto.

Bety - pero lo que si me gusta son las flores ¿te gusta leer?

Beto - A mi si y a ti?

Bety - No no me gustan por eso las ciencias sociales no me gustan ¿ A usted si le gusta leer? (a la O.)

O - ¿Tú que crees, Bety?

Bety - Pues que sí porque como eres una gran psicóloga lees mucho.

Sale Beto y llega un conejo, Victor. Me saluda y yo respondo Sale Bety. Victor brinca por el escenario.

O - Veo que te gusta brincar.

Victor - No porque me lastimo mis piernitas, lo que me gusta es la gimnasia, me gusta abrirme de patas ¿Tu te puedes abrir de piernas?

O - ¿Qué te imaginas?

Victor - Que no. Oye me caes muy bien porque eres muy buena, nos enseñas a que nos gusten las cosas. ¿Tu sabes hablar inglés?

O - ¿Por qué me lo preguntas?

Victor - Porque yo no sé. Soy nuevo en esta escuela y por eso no sé. Bueno, estuve desde el año pasado pero falté mucho porque si no operaban a mi mamá, operaban a mi papá o a mi hermanito.

O - A toda tu familia la operaron y por eso faltaste mucho a la escuela.

Victor - A mi hermanito lo operaron de los huevitos, uno lo tenía arriba del otro. A mi mamá la operaron para ya no tener hijos.

O - ¿A tí te hubiera gustado tener otro hermanito?

Victor - (triste) Si, pero dice el doctor que ibamos a tener otro, pero se perdió.

Llegan Beto y Bety y los 3 hablan sobre la escuela. Bety dice que Beto es mudo porque casi no habla, y que no quería ir a la escuela porque se enojo cuando le dijeron que no sabía leer bien.

J.- yo leo mal como Beto, pero si quiero venir y si me gusta leer.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

Victor - Yo también leo despacio, pero sí leo. A ti te gusta leer porque eres una gran psicóloga. Bueno te voy a contar un cuento* Llegan Beto y Bety y comentan que tenían muchas zanahorias.

Victor - Teníamos muchas zanahorias y Bety y Beto se las llevaron a sus papás y yo se las lleve a los míos pero no las quisieron y me corrieron de mi casa porque a mi mamá lo único que le interesa es el dinero. Ella quería que le llevara dinero y no zanahorias, a mí no me gusta el dinero, yo no soy como mis papás así de envidiosos. Yo quisiera ser como tú, pero mi mamá quiere que sea doctora, pero quiero ser como tu.

O - Tu mamá quiere que seas doctora, pero tu deseas ser como yo.

Victor - Eres una linda psicóloga.

O - Te gustaría ser como yo, pero alguien no te deja.

Victor - Si mi mamá, pero mi papá y yo estamos de acuerdo en que sea psicóloga, mi mamá quería ser psicóloga pero no pudo y por eso le da envidia y coraje de que yo sí pueda. ¿Puedes hacer que mi mamá sea psicóloga?

O - ¿Cómo crees que podría hacerlo?

Victor - Después vemos.

Beto - Yo también quiero ser psicólogo. (llora)

O - ¿Por qué lloras Beto?

Beto - Por que mis papas tampoco me dejan ser psicólogo. Ellos también querían ser pero no pudieron. Ayúdalos para que sean psicólogos y que cuando nosotros seamos grandes nos dejen ser psicólogos.

Entra Bety muy contenta.

O - Bety viene muy contenta.

Bety - Mis papás si me dejan ser psicóloga. Mi mamá es igual que tu por eso si quiso

Victor y Beto - Tu nos puedes ayudar (hacia O)

O - ¿Cómo les podría ayudar?

Victor y Beto - Diciéndoles a nuestras mamás (que son doctoras) que la mamá de Bety (que es psicóloga), les deja su lugar para que nuestras mamás puedan entrar en su lugar a trabajar de psicólogas.

Desaparecen los 3 para que mientras la psicóloga hable con sus mamás. Inmediatamente vuelven a salir.

Los tres - ¿Qué paso?

O - Ya les dije a sus mamás y si quisieron.

Los tres - Bravo, vamos a ser psicólogas como tú!!

Salen Bety y Beto, se queda Victor.

Victor - Estoy muy triste, porque mis amigos me dejaron solo y triste. Estoy triste (llorando) porque mis amigos son pobres y no van a tener dinero para construir sus consultorios, pero yo sí tengo mucho dinero, como 50,000 millones y les voy a construir sus consultorios. Mi mamá siempre quiere tener dinero en la bolsa. Como yo les voy a hacer un favor, luego ellos me podrán hacer un favor a mí. (hacia O) ¿Tu, cuando te hacen un favor después lo pagas?

O - ¿Tu que crees?

Victor - Yo a tí te puedo hacer muchos favores, yo soy muy bueno, y te puedo regalar muchas cosas.

O - Tu piensas que eres bueno y sientes deseos de hacerme favores y darme regalos.

Victor - Sí, ahora vamos a jugar a las escondidillas.

Se esconden detras de la tela y yo los busco. Cuando volteo de un lado, J. esconde al muñeco del otro lado y viceversa, tardo en encontrarlo pero al fin lo logro, al hacerlo el conejo grita: Bravo!

Sale Bety y Victor me pide que no le diga donde esta escondido.

Bety - Victor ¿donde estás? (hacia O) ¿No has visto a Victor?

O - No, no lo he visto.

Bety - Bueno, si lo ves le dices que le traía una sorpresa, unos chocolates. (se va)

Victor - ¿le dijiste que no estaba?

O - si, le dije que no te habia visto, como me lo pediste.

Victor - ¿y que dijo?

O - Que venía a traerte unos chocolates.

Beto - A mí ya no me gustan los dulces, me engolosinan y me pican las muelas, por eso ya no quiero ser su amigo. Bety quiere que se me piquen las muelas.

Discuten los tres, no recuerdo sobre que.

Beto - A tí que te importa, mi vida es mi vida.

Beto está celoso porque le gustaba el conejo pero nunca pudo ser como él. Beto les pide que guarden silencio. Sale el conejo y cuenta un cuento.

Victor - Estoy muy triste porque me quitaron a mi conejita.

O - ¿Quién te la quitó?

Victor - Unos señores malos.

O - Unos señores malos te quitaron a tu conejita y tu te sientes triste por eso.

Victor - No se que le van a hacer, tenemos que hacer un plan. Tu te vas a encargar de ir a visitarla en su prisión, de llevarle de comer y de platicarle mucho, y cuando se la vayan a llevar para matarla tu sigues platicando para que no se la lleven, y su la quieren matar tu te disfrazas de conejo para que el señor la salve y como tu eres más grande que la conejita, a tí no te va a poder matar.

Sale la conejita raptada y el conejo me manda que le explique el plan, lo hago, aparecen dos policías que se quieren llevar al conejo pero yo platico con él para que no se lo lleven, vuelven para llevársela pero yo sigo platicando con él; llega el conejo Victor y la rescata y al final Victor mata a los 2 policías.

Le indico que la hora ha terminado y que el proximo miercoles podrá volver a jugar.

SEGUNDA SESION.

(Noviembre)

Me asusta a la hora que llega y le digo: "Hubieras tocado, me asustaste".

J.- Es que no tengo fuerzas porque mi mamá no me dio de comer"

O - ¿Te sientes debil porque tu mamá no te dio comida?

J.- Si porque no tiene dinero.

O - ¿Te gustaría que yo te diera de comer?

J.- No, porque no es su obligación. Ah, no le he contado de mi ojo, se me esta hinchando en las noches y en las mañanas amanece chiquito, si sigo así me llevarán al doctor. (señala su ojo izquierdo).

O - ¿Por qué será?

J.- ¿por qué te imaginas tú?

O - Ah, ahora tu eres la psicóloga.

J.- No, bueno ¿ya podemos ir a jugar?

Tengo que tocar la puerta, ella me abre y está haciendo el quehacer. Ella toma el papel de cuidadora de niños, yo soy reportera.

O - ¿Por qué le gustan los niños?

J.- Son muy cariñosos y les gusta jugar. (le da su mamila a un bebé) Esa beba a los dos meses fué huérfana, su mamá murió cuando acababa de nacer y su papá murió de una enfermedad en la boca, una intoxicación. La vecina me informo de ella, y la fui a cuidar.

O - ¿Quien es la más grande de las niñas que cuida usted?

J.- Es Lizbeth (una muñeca), cuando tenía dos meses sus padres se mataron en un avionazo. Cuando tenía 5 yo me la encontré en la calle como que buscando algo tenía hambre y no hablaba, yo le di de comer y entonces pudo hablar.

O - Esa niña estaba muy sola y triste y no podía hablar porque necesitaba que le hicieran caso y la alimentaran.

J.- Esta Lizbeth tiene un problema, ella se siente hombre y se enoja y cuando se siente mujer los invita a sentarse.

O - Usted te diste cuenta de que Lizbeth tenía ese problema.

J.- Porque un día me dijo no veas como hago pipi y me tape los ojos, pero la ví haciendo pipi parada como los hombres ¿Usted que haría en mi lugar?

O - ¿Usted que hace?

J.- La regaño y le digo que eso no se hace.

O - Usted siente que esta mal que haga eso.

J.- Si, esta bebé es muy coqueta, a todos les sonrío.

Le indico que su tiempo termino.

O - Bueno, Sra. cuidadora, ya me tengo que ir.

J.- Yo estoy esperando a una psicóloga que me va a cuidar a los niños.

Salgo del cuarto y vuelvo a entrar como la psicóloga que cuidará a los niños.

J.- Adiós, regreso el próximo miércoles a las 12, pero a las 12 eh?!

NO la pude atender a las 12, por lo que pedí que viniera a la hora del recreo, llegó tarde y solo tuvimos 15 minutos, no le importo y fue a rezar a la capilla para que mis problemas se solucionen, me comenta que sus amigas querían venir y yo le hago ver que no es conveniente ya que esta es su hora, parece que prefiere irse a recreo y aún cuando le sugerí que viniera también todos los martes en el recreo, no le gusto la idea pero quedo de pensarlo bien y decirme el proximo miercoles

Aquí podemos ver la importancia de mantener el encuadre y los horarios puestos en un principio, ya que la confianza se establece por eso, también podemos darnos cuenta de que J. refleja en sus juegos toda su problemática y que ciertamente es un desahogo para ella, sin embargo, podemos darnos cuenta que su extrema fantasía es usada como defensa para no sentir el dolor de sus abandonos y que es necesario con intervenciones precisas, ayudarla a enfrentar su realidad.

TERCERA SESION.

(Noviembre)

J.- ¿ Tu tienes mamá?

O - ¿Tu qué crees?

J.- Que sí.

O - Deseas saber si tengo una mamá como la tuya.

J.- Si, quiero saludarla.

O - Y ¿cómo harías para saludarla?

J.- Le mando saludos contigo.

O - Hoy sientes ganas de hablar sobre las mamás.

J.- Si, todas las mamas me caen bien.

Silencio.

J.- Ahora nos quedamos muy calladitas.

O - Si así es, nos quedamos calladas, parece que ya no tienes deseos de hablar.

J.- Si. Bueno vamos a seguir jugando como la vez pasada, se supone que tu estás cuidando a las niñas y yo llego.

Me meto al cuarto de juegos ella sale y toca.

O - Hola Señora, cómo le ha ido?

J.- Muy bien, ¿cómo se portaron los niños?

O - Bien, a veces jugando, peleando, pero todo dentro de lo normal.

J - Bueno, no es la corra pero al rato llega la reportera y no quiero que me vea con otra señorita.

O - No desea que la reportera me vea aquí.

J.- Si, porque yo le dije que solita cuidaba a los niños y si la ve me va a decir que usted me ayuda.

O - No le gustaría que supieran que la ayudan, usted quisiera cuidarlas en todo momento.

J.- Si pero tengo que trabajar.

O - ¿En donde trabaja usted.?

J.- En Seguros Tepeyac. Ahí trabajo de noche y mientras la psicóloga cuida a los niños.

Va a empezar a dar clases, pero le pregunto:

O - Oiga, y usted ¿tiene mamá?

J.- Si, todo mundo tiene una.

O - Y la suya, ¿aún vive?

J.- Si está vivita y coleando.

Se confunde y acaba hablando de su abuelita como si fuera su madre.

O - Usted está hablando de su abuelita como si fuera su mamá, a lo mejor ella es para tí como tu mamá.

J.- Si, creo que si.

Sale la psicóloga y entra la reportera.

J.- Hola, los niños se han portado bien, July no sabe escribir con manuscrita, y Victor sí.

Los compara.

J.- July sabe contestar bien a todas las preguntas.

Se va la reportera, y entra la psicóloga para cuidar a los niños.

O - Lizbeth ya no se ha hecho pipí, algunas veces lo hace pero es que no está acostumbrada.

Escribe en el pizarrón: La psicóloga y J. dentro de un corazón.

J.- Eso lo escribio July, porque tú me quieres mucho y dice que si algún día me muero, quiere que tú la cuides.

O - Tu sientes que yo te quiero mucho y crees que July estaria segura si yo estoy con ella como contigo.

J.- Si.

J. asistió a la tj. durante todo el año, consideramos que en todas las sesiones se le dió un espacio para sacar su problemática, algunas veces actuo afectuosa, otras muy agresiva, es sumamente fantasiosa y si se leen cuidadosamente las sesiones descritas, vemos como tiene gran facilidad para tomar diferentes papeles en los cuales depositaba diferentes sentimientos sobre su situación, tambien cambiaba de voz con suma facilidad, por lo que consideramos que era necesario al jugar con ella ayudarla a integrar su personalidad, al sentirse asustada o angustiada cambiaba de papel ya que el dolor que se percibe en ella no la dejaba tocar fondo, en cuanto a la enurésis en realidad no se resolvió del todo el problema pero realmente dejo de orinarse todos los dias y fue algo más esporádico.

Otra cosa que ayudo a J. a nuestro parecer, fueron las entrevistas con la madre, ella es una persona muy nerviosa y se angustia tanto con la enuresis de J. que trata toda clase de remedios como ponerle papel con petroleo en el estomago (para calentarlo y evitar enfriamientos), pastillas (en realidad vitaminas, pero le decia que eran para que no se hiciera pipi), inyecciones. Increiblemente todo esto funcionaba mientras se lo aplicaban, pero en cuanto terminaban ya no.

Se hablo con la madre y se le hizo ver el ser tan autoritaria dañaba a J., que podía pedirle a J. las cosas pero con otra actitud, no ordenando sino invitando; aún cuando el "papá" la rechaza, ella lo prefiere y la Sra. se siente dolida por eso. J. dice que cuando sus padres se divorcien ella se va a casar con su papá y se va a ir con él; una situación que se sugirió que cambiara fue que todos dormían en el mismo cuarto y la pareja mantenía relaciones sexuales enfrente de los hijos, por las entrevistas la Sra. cayo en cuenta que esto no era lo adecuado y cambio la distribución de los cuartos, también tomo la determinación de separar por medio del diálogo al padre de J. diciéndole:
"Tu vas a tener tu propio esposo que te va a querer mucho, este es mi esposo"

Pero sin competencia, también se concientizó de que se le exigía mucho a J. para el poco afecto que en realidad le daban, el problema de J. y en sí de su familia es muy profundo para poder decir que se soluciono con el apoyo de la tj., pero sin embargo, es cierto que la tj. introdujo a J. en una dinámica distinta donde realmente fue valorada y aceptada como persona y se le respeto y acompaño en su proceso.

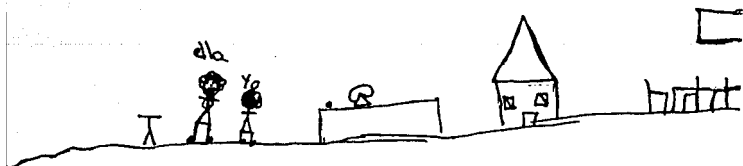
Anexo un dibujo y una composición que hizo J. en una sesión de valores sobre su experiencia en el cuarto de juegos, creo que habla por sí sola.

Es innegable que es necesario profundizar en el tema y estudiar más sobre el niño, pero el valor que veo en la tj. como un apoyo en la escuela es importantísimo, ya que es un paso más en la personalización educativa y en la educación centrada en el niño.

No podemos dejar de decir que la educación es una tarea interdisciplinaria y que no se deben confundir o traslapar las capacidades y funciones de un psicólogo y un pedagogo. Es necesario que los pedagogos nos preparemos mas profunda y seriamente ya que solo así seremos capaces de llevar a cabo nuestra labor con eficiencia y seriedad.

Nombre Yazmin [redacted]
cuarto de juegos Junio, 11, 87 Mies experiencia

Yo aprendí en el cuarto de juegos mucho y me gusta
mucho Yo jugaba con la psicóloga que ella era
una repostera y yo era una que cuida
a los niños que no tienen padres y ella va a
reportarme Hoplatiao conella y me gusta
platicar con ella porque es muy buena le cuento
todo lo que me pasa ella me dice que no me preocupe
y es muy interesante para mí vida y ella quiere
tanto como ella mi cosa fue mi experiencia.



TERAPIA DE JUEGO

4to

ANTOLOGIA BIBLIOGRAFICA.

AXLINE, Virginia M. Dibs, en busca del yo. Diana, México, 1984.

Este libro trata detalladamente el proceso de desarrollo de un pequeño niño de 5 años, Dibs, el cual pasaba por un periodo crítico de su vida: se le consideraba intratable, retrasado mental, autista. En fin, caso perdido para los padres y los maestros...pero había algo en él que no permitía hacer un juicio tan radical...¿se podría ayudar a este niño a salir adelante? Axline lo intenta por medio de la terapia de Juego y nos narra paso a paso la historia de Dibs en busca de su propia identidad. Dibs es un claro ejemplo de coherencia entre teoría y práctica de la terapia de juego no-directiva. Es un libro muy emotivo, que despierta muchas inquietudes en el lector.

AXLINE, Virginia M. Terapia de Juego. Diana, México, 1977.

En este libro Axline da una clara visión teórica de la terapia de juego, sus orígenes, fundamentos, limitaciones y posibilidades y a la vez, narra infinidad de casos reales de niños desde 4 años a los 12 y por medio de ellos describe los principios de la terapia de juego y abre las posibilidades de aplicarla al salón de clases, en la relación padres-maestros, maestros-administración escolar, con niños impedidos y otros, es una obra básica para el interesado en el trabajo terapéutico con niños.

BARTOLOME, M., FERREIROS, P., et al. Educación y Valores Sobre el Sentido de la Acción Educativa en Nuestro Tiempo. Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas. Narcea, Madrid, 1979.

En este libro se nos presentan las investigaciones realizadas en el I.E.P.S. sobre la educación y los valores. Aborda desde distintos ángulos teórico-prácticos los problemas del mundo educativo y axiológico. Sus objetivos son:

1. Estudiar los elementos y procesos que inciden en una visión antropológica del valor en la educación.
2. Realizar un análisis crítico de la realidad educativa actual desde el punto de vista de los valores.
3. Ofrecer propuestas operativas que configuran un proyecto educativo con sentido a partir de los valores.

Es una obra muy útil e interesantísima para la reflexión teórica y su consecuente concretización en el quehacer pedagógico cotidiano.

CEMBRANOS, C. y M.Bartolomé. Estudios y Experiencias Sobre Educación en Valores. Narcea, Madrid, 1981.

Según M. A. Pascual: "Analiza el proceso de valoración en la infancia y en la adolescencia y presenta algunas experiencias exploratorias de la clarificación de valores. Presenta la posibilidad de educar en valores desde las diferentes materias de estudio. (cfr. PASCUAL. 1985. P.192.)

EGAN, Gerard. El Orientador Experto. Un Modelo para la Ayuda Sistemática y la Relación Interpersonal. Grupo Editorial Iberoamericano, México, 1985.

Este libro pretende ser una ayuda al aspirante a orientador y se centra en la práctica de las destrezas de ayuda. Presenta un modelo de orientación en tres etapas, y busca aumentar la confiabilidad del proceso de ayuda, nos da una tecnología básica para el adiestramiento y ejercicio de la orientación psicológica y psicopedagógica. Es una obra de utilidad para los orientadores escolares que se están entrenando.

HOWE, L.W. y M.M. Howe. Cómo Personalizar la Educación. Perspectivas de la Clarificación de Valores. Santillana, Madrid, 1977.

En esta obra se busca adaptar la clarificación de valores a la escuela, en el amplio sentido de la palabra ya que involucra las relaciones humanas, objetivos, curriculum, organización de grupo, organización escolar en general, presentando gran cantidad de estrategias estructuradas en relación a lo anterior.

KIRSCHENBAUM, H. Aclaración de Valores Humanos. Diana, Mexico, 1982.

En este libro podemos encontrar un auxiliar para poder introducir la clarificación de valores a los programas escolares, Kirschenbaum presenta sus investigaciones en este campo, la evolución de la clarificación de valores, la creación de nuevas estrategias y la enseñanza de materias a nivel de valores, es un elemento que puede servir a los maestros que se preparan como facilitadores de cv.

RATHS, L., HARMIN, M. Y S. B. SIMON. El Sentido de los Valores y la Enseñanza, como Emplear los Valores en el Salón de Clase. Uthea, México, 1967.

Considerado el fundador de la clarificación de valores como método educativo, Raths con sus colaboradores expone ampliamente en esta obra la teoría de cv., útil guía para el maestro, retoman y analizan el proceso de valoración y elaboran un esquema concreto de ejercicios de cv.; dan variados ejemplos y ejercicios en los que se lleva al alumno a analizar los valores humanos y a su vez promueve la creatividad del maestro y/o orientador. Se han publicado dos ediciones en español, las cuales están actualmente agotadas, pero es factible encontrar el libro en varias bibliotecas.

ROGERS, C. Libertad y Creatividad en la Educación. tr. Silvia Vetrano. Paidós, Buenos Aires, 1978.

Rogers presenta un punto de vista creativo y revolucionario de la educación, desde un enfoque de psicopedagogía clínica. Propone el liberar a los alumnos de imposiciones y programas preconcebidos y poder así buscar dentro de sí las potencialidades que lo lleven a adquirir conocimientos que el mismo piensa que necesita en el proceso para lograr ser una persona plena. Analiza temas fundamentales como la importancia del clima de libertad y confianza, la libertad de acción, retoma consideraciones filosóficas y axiológicas para la educación integral, personalizadora, con los consiguientes modelos educativos y propone opciones como programas autodirigidos y modelos prácticos para que el educador los utilice en su quehacer diario.

ROGERS, C. El Proceso de Convertirse en Persona. Tr. Liliana Wainberg. Paidós, Buenos Aires, 1961.

En esta obra Rogers resalta el que la dinámica del cambio se centra en el sujeto mismo y queda descartada toda actitud directiva, ya no cabe la separación entre "parte sana" y "parte enferma", sino que las relaciones se dan holísticamente. El cambio de enfoque hacia un contexto interpersonal donde se llevará un diálogo abierto, respetuoso y comprometido en el cual la realidad de las personas involucradas en su conjunto, en su totalidad se ponga en juego, el objetivo es rescatar la experiencia vivida y promover el proceso de "convertirse en persona". En esta obra el lector interesado en conocer la técnica y la teoría de Rogers encontrará el medio más adecuado para su propósito.

Quiero remarcar la importancia que él da a las actitudes del facilitador y la necesidad de desarrollar habilidades básicas para poder facilitar un proceso de crecimiento, la lectura de estos capítulos será muy útil a la persona interesada en la cv.

ROGERS, C. Psicoterapia Centrada en el Cliente. Práctica, Implicaciones y Teoría. Paidós, Buenos Aires, 1974.

Aquí Rogers expone los métodos de orientación no-directiva para que la persona logre por sí misma una adaptación efectiva y realizante consigo misma y con su entorno. A la vez, hace valiosas aportaciones a la terapia de juego, el trabajo grupal y la educación.

SATIR, Virginia. Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar. Pax - México, México, 1985 .

En el trabajo con padres o con familias será de mucha ayuda la obra de Satir, ya que es una innovadora en programas de tratamiento y orientación, ella centra su obra en el supuesto de que son las relaciones interpersonales familiares las que inhiben el crecimiento y el desarrollo armónico de las personas, especialmente de las relaciones familiares, aquí Satir propone que desde niños aprendamos una cierta manera de interrelacionarnos, de comunicarnos y que la familia es la que determina ese rol, y que existen las posibilidades de encontrar nuevas formas para las relaciones familiares en las que se de un espacio para la profundidad y el afecto y en donde la autoestima (concepto central en Satir) sea alimentada, llevando a la familia en cada uno de sus miembros a una mejor relación como personas y entre sí.

SIMON, S.B. y L.W. Howe, y H. Kirschenbaum. Clarificación de Valores. Manual de Estrategias Prácticas para Maestros y Alumnos. Avante, México, 1977.

A partir de la publicación de Rath y colaboradores, se han venido desarrollando infinidad de estrategias nuevas para trabajar en cv.; esta obra es la segunda en importancia sobre teoría de cv. y presenta 79 estrategias que se pueden aplicar en grupos y edades variadas. El libro es un instrumento de orientación para el maestro que desee realizar trabajo de clarificación de valores.

CONCLUSIONES

Ya para terminar, es necesario dejar claros algunos puntos que pueden servir de guía para las personas interesadas en desarrollar un trabajo en el Area de Desarrollo Humano en la escuela, de modo que la presente experiencia pueda ser repetida y ojalá mejorada.

1.- Es posible trabajar sistemáticamente en el desarrollo del proceso de valoración, de modo que la persona pueda, dentro de este mundo de confusión y manipulación, encontrar valores que lo ayuden a enfrentarse constructivamente a el y poder ser factor de transformación hacia una sociedad más humana.

2.- No todos los problemas educativos pueden ser achacados a conflictos psicológicos (emocionales), ni a fallas en el diseño curricular o los métodos didácticos, hay ciertos problemas que pueden remitirse a los trastornos en el sentido de los valores.

3.- El proporcionar un espacio para la reflexión y meditación sobre los propios valores, entrando en contacto con uno mismo da como resultado la clarificación de éstos y también la posibilidad de formar personas entusiastas, seguras, positivas y tenaces, que a la larga serán capaces de enfrentarse a la vida con un propósito definido y de manera consistente.

4.- La clarificación de valores y el desarrollo humano no es una panacea, ni la respuesta a todos los problemas educativos, la educación es interdisciplinaria y solo desde ahí podemos encontrar respuestas válidas a los retos que nos plantea.

5.- "La teoría de cv. es una teoría de enseñanza y como tal puede ser fácilmente sometida a prueba. Ningún maestro o pedagogo necesita aceptar la actitud que se deriva de esta teoría de valores basado en investigaciones distantes o en argumentos convincentes, aunque disponga de ambos. La teoría puede ser sometida a prueba por cualquiera." (RATHS, et.al. 1967. p.9.)

Creo importante el resaltar lo citado ya que es cierto que esta teoría se puede aplicar en cualquier escuela y con cualquier grupo y estoy segura que verán los resultados, los mismos o mejores de los que presente en esta tesina.

6.- La cv. y el desarrollo humano como aquí se presentan no necesitan de materiales caros, ni programas ni cursos complicados, por lo que son operativos y fáciles de implementar.

7.- La terapia de juego no-directiva es un apoyo real a la educación centrada en el alumno, que permite al niño encontrar un espacio para expresar sus conflictos más ocultos, lo que le provoca ansiedad angustia, dolor o rabia, expresar su amor y odio y encontrar así una salida mas constructiva en la que integre y maneje adecuadamente los conflictos citados.

8.- Los resultados de la tj. y de la cv. dependen más que de las actividades concretas, del ambiente facilitador de confianza y respeto que se de y fundamentalmente de las actitudes de aceptación, empatía y autenticidad.

9.- La teoría anteriormente presentada se inscribe en el enfoque educativo centrado en la persona y es una aportación a la educación personalizadora.

10.- Existen limitaciones reales para el óptimo desarrollo de estas actividades como:

- grupos excesivamente grandes
- rechazo y resistencia de los maestros a un cambio en la relación educativa tradicional.
- rechazo y resistencia de los niños a un cambio en la relación con los maestros y dificultad para hacerse responsables de su propio proceso de crecimiento, esto es, por el aprendizaje ya asimilado, es preciso un desaprendizaje.
- poca cooperación de los padres.
- dificultad de desprendernos de los esquemas de relación interpersonal aprendidos a lo largo de la vida, nosotros también debemos desaprender.

En fin, todo en la vida presenta retos y dificultades, pero las limitaciones no nos deben vencer, creo que es posible pensar en un nuevo tipo de educación, mas personal, mas humana... y en base a esa fe trabajar concretizando nuestras ideas y aportando desde nuestro propio proceso de crecimiento... nuestra persona a los demás.

BIBLIOGRAFIA

- AXLINE, V. Dibs, en busca del yo. Diana, México, 1984.
- Terapia de juego. Diana, México, 1984
- BARTOLOME, M., FONDEVILLA, J.M., et al. Educación y valores. Sobre el sentido de la acción educativa en nuestro tiempo. Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguans. Narcea, Madrid, 1979.
- BLANCO BELEDO, R. Docencia Universitaria y Desarrollo Humano. Alhambra, México, 1978.
- Proceso y técnica del enfoque corporal (focusing) y sus posibles aplicaciones en la educación. DIDAC, Boletín del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana. México, Invierno 1980-1981.
- BUBER, M. ¿Qué es el hombre? Fondo de Cultura Económica, México, 1984.
- CASTILLO, G. Vocación y orientación. Col. Educación Hoy. Perspectivas Latinoamericanas. Indo-American Press, Bogotá, 1975.
- CORKILLE, B. El niño feliz. 6ed. Gedisa, Barcelona, 1983.
- CONGRES MONDIAL DES SCIENCES DE L'EDUCATION. L'école et les valeurs. Université du Québec a Trois Rivieres, 6-10 juillet 1981. S.Fleury Editeur, Quebec, 1981.
- DOLTO, F. ¿Niños agresivos o niños agredidos? Paidós, Buenos Aires, 1983.
- EGAN, G. El orientador experto. Grupo Editorial Iberoamericano, México, 1975.
- ESTUDIOS SOBRE VALORES. La Salle, México, 1980.
- FRANKL, V. Ante el vacío existencial. Una humanización de la psicoterapia. Herder, Barcelona, 1982.
- GENDLING, E. Focusing. Proceso y técnica del enfoque corporal. Mensajero, Burgos, 1983.
- GEVAERT, J. El problema del hombre. Introducción a la Antropología Filosófica. Sígueme, Salamanca. 1981.
- GOODMAN, J. Turning Points. Penguin Press, New York, 1978.
- GUZMAN, J. Alternativas para la Educación en México. Gernika, México, 1979.
- HARGRAVES, D.H. Las relaciones interpersonales en la educación. Narcea, Madrid, 1977.

- HOWE L.W. y HOWE M.M. Como personalizar la educación. Perspectivas de la Educación en Valores. Santillana, Madrid, 1977.
- HARTMAN, R. The structure of value. Southern Illinois University Press, Chicago, 1969.
- KIRSCHENBAUM, H. Aclaración en Valores Humanos. Diana, México, 1982.
- LA BELLE, T. Educación no formal y cambio social en América Latina. Nueva Imagen, México, 1980.
- LUBANIO, J.B y F. TABOADA. Año 2000. Pedagogía en valores ético sociales para nuestros pueblos. C.I.E.C., Bogotá, 1982.
- LIBRO PARA EL MAESTRO. (Primero, Segundo y Tercer Grado) SEP, México, 1985.
- MANNONI, M. La educación imposible. 4ed. Siglo XXI, México, 1984.
- MORENO, S. La educación centrada en la persona. El Manual Moderno, México, 1979.
- NAUD, A. L'esquive. L'école et les valeurs. Conseil Supérieur de Education.
- PALACIOS, J. La cuestión escolar. críticas y alternativas. 6ed. Laia, Barcelona, 1984.
- REPETO, E. La personalización en la relación orientadora. Miñón, Valladolid, 1977.
- RATHS, L. et al. El sentido de los valores y la enseñanza. Como emplear los valores en el salón de clases. UTEHA, México, 1967.
- ROGERS, C. El proceso de convertirse en persona. Paidós, Buenos Aires, 1961.
- Libertad y creatividad en la educación. El sistema no directivo. Paidós, Buenos Aires, 1978.
- Psicoterapia centrada en la Persona. Paidós, Buenos Aires, 1966.
- SATIR, V. En contacto íntimo. Concepto, México, 1981.
- Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar. Pax México, México, 1985.
- SIMON, S.B. et al. La clarificación de valores. Manual de estrategias prácticas para maestros y alumnos. Avante, México, 1977.