



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Lineamientos para la elaboración de talleres de orientación vocacional con enfoque humanista.

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

Magaly Suemy Treto Alvarado

Directora:

Lic. Bertha Esther Gallegos Ortega

Dictaminadores:

Dr. Marco Eduardo Murueta Reyes

Lic. José Esteban Vaquero Cazares



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Agradecimientos.

*“Son muchas las manos y los
corazones que contribuyen al
éxito de una persona”
Walt Disney.*

En primer lugar quiero agradecer a mis padres Iris y Geudiel, que me apoyan en mis descienes tanto personales como profesionales y que siempre me brindan su ayuda aun cuando no les agradezco lo suficiente.

También agradezco a mis hermanos Brian y Melisa, quienes son mis principales motivaciones para que día a día trate de ser una mejor persona.

También estoy agradecida con el reto de mi familia incluyendo a mi abuelita Mena, a mis tíos Moisés y Liliana, y mis tíos Lis y Ed que con cariño me motivan a continuar adelante y dar lo mejor de mí.

De igual modo estoy muy agradecida con mis amigos de licenciatura Lilí, Alicia, Ricardo, Sharon y Eduardo que siempre me ayudan a ver el lado bueno y divertido de las situaciones que a simple vista no parecen serlo y con los cuales comparto momentos inolvidables.

*“Una sola conversación con un
hombre sabio vale más que diez
años de estudio en los libros”
Henry Wadsworth.*

Para concluir quiero agradecer a la Universidad y a los profesores de la carrera, en especial al Dr. Marco Murueta, Mtra. María Elena Chilpa, Lic. Gerardo Chaparro y Lic. Bertha Gallegos que son mi inspiración para ser día a día una mejor profesionista.

Lineamientos para la elaboración de talleres de
orientación vocacional con enfoque humanista.

Introducción.	2
Capítulo 1. Orientación vocacional.	7
1.1- Historia de la orientación vocacional.	8
1.2- Historia de la orientación vocacional en México.	18
1.3- Concepto y definición de orientación vocacional.	22
1.4- Perspectivas teóricas.	25
1.5- Enfoques.	26
1.6- Modelos.	27
1.7- Factores que intervienen en la elección profesional.	29
1.8- Asesoramiento como ayuda.	31
Capítulo 2. Psicología humanista.	33
2.1- Historia de la psicología humanista.	35
2.2- Fundamentos y conceptos.	46
2.3- Enfoque centrado en la persona.	56
Capítulo 3. Planteamientos para la elaboración de talleres de orientación vocacional con enfoque humanista.	67
3.1- Adolescencia.	67
3.2- Aportaciones de la psicología humanista al campo educativo.	71
3.3- Relación de ayuda.	83
3.4- Intervención grupal.	84
3.5- Vida plena.	85
3.6- Consideraciones finales.	88
Conclusión.	92
Referencias.	94

Introducción.

La orientación es la transmisión de ideas que permiten al ser humano elegir entre varias opciones, es la transmisión de criterios de valor que ofrezcan alguna guía a las personas que se encuentran en la interrogante de ¿Qué hacer con sus vidas?, Schumacher en Santana, V. (2013) apunta que el ser humano vive en un periodo en donde abundan los conocimientos científicos y tecnológicos, sin embargo no sabemos qué hacer con esos conocimientos, por lo que tendemos a usarlos de manera destructiva, “sin sabiduría”, por lo tanto el acto de la educación podría ser más útil si generara sabiduría a la par que genera conocimientos.

Partiendo de esta perspectiva toda acción educativa puede ser entendida como un asunto moral y tanto la enseñanza como la orientación son en sí mismos problemas morales. Desde esta plataforma los motivos que nos llevan a actuar de determinada manera y a tomar determinado camino, son meramente en sentido ético. La acción orientadora que no educa o una educación que no orienta tienen un alcance limitado y no cumple su función. Ambos, orientación y educación, contribuyen en la construcción del proyecto de vida del ser humano. Por ende la acción orientadora pretende recuperar el poder de la comunicación auténtica, de dialogo fecundo que permita la indagación personal sobre los motivos de nuestras acciones por medio de una actuación profesional, también pretende la búsqueda de criterios y motivos compartidos por la comunidad educativa que permita encaminarnos a metas comunes (Santana, V., 2013).

Postman en Santana, V. (2013) dice que en estos tiempos modernos los educadores son reconocidos por su capacidad para “inventar métodos para el aprendizaje” y ha quedado atrás los días en los que eran reconocidos por si capacidad para “proporcionar motivos para aprender”. El problema de esto es que distrae la atención de problemas importantes, como el hecho de que probablemente el alumno y el maestro no comparten los mismos motivos en el proceso de aprendizaje. Es por medio del dialogo abierto y autentico que podemos esclarecer los valores que se han ido introyectando y que se encuentran en la base de la planeación de la vida. Se necesita disponer del tiempo, el aliciente e ingenio necesarios para estimularlo, es aquí donde la orientación potencia su trabajo.

La orientación educativa es una disciplina viva sujeta a las vicisitudes del tiempo, para poder abordar el origen de la acción orientadora debemos recordar que tiene origen tanto intraescolar,

como extraescolar, tanto por su ejecución como por el modo en el que se le percibe. Si bien la orientación educativa se lleva a cabo en centros y oficinas fuera de las escuelas y ha alcanzado gran notoriedad y difusión, paulatinamente la labor orientadora se ha instalado en el entramado educativo. En su existencia la orientación educativa ha pasado por distintas épocas, épocas en las que se ha puesto en duda su alcance dentro del plano escolar como en el profesional, dependiendo de las demandas provenientes del mundo educativo y el mundo del trabajo y épocas en las que ha florecido generando un gran acervo de conocimientos y ha alcanzado mucha difusión, por un lado se ha cuestionado su utilidad para la mejora de la labor educativa, como a la vez se ha señalado su ausencia en el campo educativo como un factor desencadenante de la crisis social que se le atribuye a la educación (Santana, V., 2013).

La orientación educativa como movimiento organizado surge a principios del siglo XX. Sin embargo se puede entender que los filósofos de la antigua Grecia, pensadores y teólogos en la edad media, humanistas del renacimiento, entre otros han puesto los cimientos de la orientación educativa. Por su parte los precursores de la pedagogía contemporánea del siglo XVIII dejaron un sello temprano en la concepción de la orientación educativa moderna (Op.cit).

Los nítidos intentos de integrar las actividades orientadoras en el escenario escolar pueden ser rastreados en el siglo XIX donde autores como Merrill (1885) y Stoddard (1899) señalan la necesidad de introducir cursos sobre las profesiones en las escuelas. Pero no es hasta el siglo XX donde se ve la luz de integrar los servicios y las actividades de orientación en los centros educativos. Cabe señalar que existe un acuerdo general en considerar que la orientación surgió en Estados Unidos con Parsons, Davis y Kelly. Jesse B. Davis fue quien estimuló la orientación desde el interior del entorno escolar, por eso se le considera el padre de la orientación educativa y a Parsons de la orientación vocacional (Bisquerra, 1996). Según Rodríguez Espinar en Santana (2013) los aspectos claves del pensamiento de Davis se centran en: Conseguir del alumno una mejor concepción de su propio carácter (valores morales) para lograr una concepción de sí mismo como ser social activo, esto permitirá un mejor cumplimiento de sus deberes y obligaciones, y enraizar la orientación vocacional en el movimiento progresista de la educación americana.

Las iniciativas externas al sistema educativo se dan en los primeros años del siglo XX, la orientación profesional en Estados Unidos estuvo ligada a la reforma social de los obreros. La primera Oficina de Orientación Vocacional abre sus puertas en Boston en 1908 con Parsons, a pesar de que el servicio que se ofrece es externo al sistema escolar, tiene una clara intención educativa, se

considera que los jóvenes de clases desfavorecidas tienen más dificultades en su acceso al mercado laboral. Quizás abunden en mayor medida las iniciativas de ofrecer servicios de orientación fuera de los márgenes de la educación formal, o quizás estas gozaran de mayor repercusión social y por ende tengan mayor repercusión (Santana, V., 2013).

Existen diferentes definiciones de modelo de orientación, según su vinculación con la teoría y la práctica. Los modelos se sitúan entre la teoría y la práctica, y sirven para interpretar y comprender lo que la teoría intenta explicar. Diéguez en Laguna y colaboradores (2009) señala que los modelos en orientación desempeñan la función de acercar sistemáticamente las construcciones teóricas a la práctica, de modo que resulten accesibles. Pantoja en Laguna y colaboradores (2009) señala que en orientación “un modelo es un marco teórico de referencia de la intervención orientadora, que se identifica con la representación de la realidad sobre la que el orientador debe actuar e indicar los fines, métodos, agentes y cuantos aspectos sean importantes para su aplicación práctica”.

En base al análisis que realiza Laguna y colaboradores (2009) concluyo que los modelos más importantes en orientación son los siguientes: Modelo clínico (*counseling*) de atención individualizada, Modelo de programas y Modelo de consulta.

A lo largo de los años la conceptualización del modelo de *counseling* se ha enriquecido con la aportación de diversos autores, sin embargo la mayoría de los autores como Rogers, Miller, Patterson y Blocher coinciden en señalar 5 características básicas del modelo: 1. Se trata de una relación de ayuda directa e individualizada. 2. Es un modelo diádico en el que intervienen dos agentes: profesional de la orientación y orientado. 3. El profesional de la orientación es el máximo responsable y dirige el proceso actuando como experto. 4. Responde ante un problema que ya ha aparecido, teniendo un carácter remedial y terapéutico. 5. La técnica base es la entrevista. El objetivo del *counseling* es atender las necesidades que el individuo tiene tanto en los ámbitos personal y educativo como socio-profesional (Laguna y cols., 2009).

El modelo de consulta surge por la falta de adecuación del *counseling* para asumir la función de orientadora de la educación. Muchos son los autores, entre ellos Dinkmeyer, Caplan y Aubrey, que han realizado definiciones y conceptualizado sobre el modelo de consulta, Hervas Aviles en Laguna y colaboradores (2009) señala once características básicas del modelo: 1. La consulta incluye todas las características de relación orientadora. 2. Potencia la información y formación de profesionales para profesionales. 3. Se basa en una relación simétrica entre personas y

profesionales. 4. Es una relación triádica entre consultor-consultante-cliente. 5. La relación no se establece únicamente con personas individualmente, también incluye servicios, recursos y programas. 7. La relación se aborda desde diferentes enfoques: terapéutico, preventivo y de desarrollo. 8. La relación es temporal. 9. El consultor interviene de manera indirecta. 10. El consultante actúa como intermediario y mediador entre el consultor y el cliente y 11. Es preciso trabajar con todas las personas relacionadas.

El modelo de programas trata de dar respuesta intenta dar respuesta a las exigencias de la extensión de la orientación a todos los alumnos y de la integración de esta en el contexto escolar. Se puede sintetizar los aspectos del modelo de intervención por programas en los siguientes puntos: 1. Los programas se desarrollan teniendo en cuenta las necesidades del centro o del contexto. 2. Se dirige a todos los estudiantes y se centra en las necesidades del centro. 3. Se da en el ámbito escolar del aula. 4. El estudiante es agente activo en el proceso de orientación. 5. Tiene un carácter preventivo y de desarrollo. 6. Los programas se organizan por objetivos. 7. El programa determina las competencias necesarias para cada uno de sus ejecutores. 8. La evaluación es pertinente desde el inicio hasta el final del programa. 9. Favorece la interrelación entre curriculum-orientación. 10. Es necesaria la cooperación voluntaria de todos los agentes educativos. 11. La intervención se sitúa dentro de la institución y forma parte del programa educativo. 12. Tiene una estructura dinámica que favorece las relaciones entre las experiencias de aprendizaje y su significación personal. 13. Es claro y preciso para todos los agentes educativos (Laguna y cols., 2009).

El presente trabajo tiene como objetivo abordar los lineamientos fundamentales para la planeación y elaboración de talleres de orientación vocacional que todo profesionalista en psicología debe tomar en cuenta si quiere realizarlos desde una metodología fundamentada en el humanismo. Con esto pretendo realizar una aportación al campo de la elección vocacional, con la finalidad de ayudar a que jóvenes mexicanos realicen esta elección tan importante de un modo sano, autónomo y reflexivo. Queda claro que la orientación es una disciplina diversa y extensa que tiene un gran alcance en la elección vocacional, además México tiene una gran demanda educativa que necesita cubrir con estrategias adecuadas y claras por lo que el objetivo de este trabajo es proponer lineamientos para la elaboración de talleres de orientación con enfoque humanista.

Esta propuesta está diseñada en tres capítulos, en la primera parte abordo lo que es la orientación vocacional, desde la historia de la orientación vocacional tanto internacional como nacionalmente, su concepto, definición enfoques y modelos. En la segunda parte se aborda la teoría humanista desde su historia, filosofía y fundamentos, hasta el enfoque centrado en la persona y sus aplicaciones en el campo educativo. Y para terminar en la tercera parte se establecen los lineamientos para la elaboración de talleres de orientación vocacional con enfoque humanista.

Capítulo 1.

ORIENTACIÓN VOCACIONAL.

Desde la antigüedad ha existido la preocupación por las tareas que cada persona debe y puede desempeñar y la sociedad del siglo XXI no es la excepción, Echeverría y colaboradores (2008) menciona las paradojas del entorno profesional que caracterizas a este siglo:

- Existe una gama gigante de alternativas profesionales, oficios y profesiones a desempeñar en la sociedad.
- La preparación profesional es cada vez más amplia y extensa, se prolongan los periodos formativos que se pretende no solo en la formación inicial, sino de toda la vida.
- La importancia del trabajo como eje de la vida cotidiana, la centralidad del trabajo contrasta con la disponibilidad del tiempo de ocio, ya sea por la jornada laboral, el desempeño o el tiempo disponible después de la jubilación.
- Se dispone de mucha información sobre profesiones, cualificaciones, itinerarios formativos, pero sigue existiendo problemas en el proceso de toma de decisiones profesionales.

Ante estas situaciones paradójicas es adecuado preguntarse ¿qué función ejerce la orientación vocacional? ¿Prepara a las personas para la inserción laboral? ¿A quiénes va dirigido? ¿Promueve valores para adaptarse al cambio?

Tal y como lo menciona Miguel Martínez García (1998) el término “vocacional” en su sentido etimológico (vocare, llamar) no tiene justificación alguna en la actualidad, la psicología ha empleado este término para referirse al proceso interactivo entre la sociedad y los individuos y entre estos y su entorno socioeconómico. Fomenta una interacción en la que se busca un equilibrio entre las necesidades sociales de atender a las demandas de empleo y las exigencias individuales de realización a través de la ocupación del tiempo profesional.

En la sociedad de hoy en día, la orientación vocacional no solo debe promover el conocimiento de sí mismo y del entorno laboral, sino que también debe promover actitudes, preparar para la

sociedad cambiante, como situaciones de desempleo, para adaptaciones profesionales y para los cambios de ocupación o incluso de profesión. Es evidente que la orientación profesional está relacionada con la libertad de elección, sin ella no puede existir. La posibilidad de elegir es una condición necesaria, pero no suficiente, para garantizar procesos correctos de orientación profesional (Echeverría y cols., 2008).

– **Historia de la orientación vocacional.**

Existen diferentes fuentes que narran el transcurso de la orientación vocacional a través del tiempo, para esta tesis me base en el trabajo de Echeverría y colaboradores (2008) para relatar la evolución de la orientación vocacional.

Es pertinente señalar que ha esta disciplina se le han atribuido diferentes nombres a lo largo del tiempo en base a su evolución y desarrollo, ha sido denominada como orientación vocacional, orientación profesional, asesoría vocacional, asesoría profesional y particularmente en la historia de México durante un periodo fue denominada profesiografía, de una vez serán aclaradas todas estas denominaciones como lo explica Gonzales Gómez (2003):

- Orientación vocacional: definida como ayuda al desarrollo de los alumnos a lo largo del proceso educativo. El término “vocacional” se centra en los aspectos procesuales y en los aspectos previos a la elección profesional.
- Orientación profesional: poniendo énfasis en las opciones académicas y en la transición como acciones puntuales realizadas por enseñantes a los que no se exige la formación en un perfil psicopedagógico. El término “profesional” incide más sobre la actividad o presión haciendo referencia a aspectos más relacionados con la tarea profesional.
- Asesoramiento: implica la ayuda individualizada y de libre disposición personal, el asesoramiento es un enfoque especialmente adecuado a la ayuda.
- Orientación: conjunto de servicios de ayuda que de forma genérica dispone la escuela para los estudiantes y la comunidad en general.

Es importante señalar que el origen e historia de la orientación vocacional va de la mano con el origen y la historia de la orientación educativa, y no se puede hablar de una sin hablar de la otra. Como mencioné en la introducción, es importante aclarar que existe un acuerdo general en

considerar que la orientación surgió en Estados Unidos con Parsons, Davis y Kelly. Jesse Davis fue quien estimuló la orientación desde el interior del entorno escolar, por eso se le considera el padre de la orientación educativa y a Parsons de la orientación vocacional (Bisquerra, 1996).

- **Orígenes.**

El trabajo ha existido siempre, pero reinventando cada etapa de la humanidad. Ejercer una profesión hasta la revolución industrial, casi siempre estaba previsto en función de la supervivencia de la comunidad, la tradición familiar y las clases sociales. A partir de aquí, de la revolución industrial, se producen cambios importantes en las profesiones, tanto en las tareas a realizar y en la formación de las personas que las desempeñan, es en este contexto donde nace la orientación profesional. La orientación profesional nace del triángulo básico formación-orientación-trabajo asentado sobre una educación de base.

Cualquier trabajo requiere una formación para ser desarrollado, en la antigüedad las habilidades requeridas para desempeñar un trabajo eran menores que las actuales. La división del trabajo, característica de la revolución industrial, pero aplicada en gran escala a inicios del siglo XX, trajo consigo la necesidad de la cualificación de los obreros, y la sociedad actual requiere cada vez más formación para acceder a un puesto de trabajo. La orientación profesional está íntimamente ligada al proceso de elección y al tipo y grado de formación.

Un empleo requiere hacer una elección entre diferentes alternativas en función de las cualidades, valores y posibilidades del individuo, prepararse, ingresar y progresar en la profesión elegida. Para realizar este proceso se requiere ayuda informativa y formativa, es decir orientación.

- **Precursos.**

Desde la antigüedad hasta fines del siglo XIX la orientación profesional solo se ejerce de modo informal, sin una organización sistematizada. La orientación profesional, por así llamarla, consistía en consejos o ayudas para la elección, cuando era posible. Puede considerarse precursores de la orientación profesional a los siguientes hombres:

- Platón (s. IV a C.) en su obra "la republica" concebía el Estado jerarquizado y estructurado en función de la distribución de las tareas, proponiendo la especialización del trabajo y la selección profesional. Las aptitudes congénitas son las que determinan la clase social, la formación profesional, los grados de saber y las habilidades.

- Raimon Llull (s. XIII) en “Arbre des sciencia” clasifica las ciencias y describe brevemente las tareas a ejecutar en cada una de ellas a la vez que propone un ajuste entre la naturaleza propia y la profesión a realizar. El hombre nace con un potencial que, a través del ejercicio de su libertad concretará en una profesión. A su juicio, el consejo y guía de los padres es imprescindible, para descubrir la naturaleza propia y no desviarse del fin que se ha venido a cumplir.
- Juan Huarte de San Juan (s. XVI), en 1597 publicó su obra “Examen de ingenios para las ciencias”, obra considerada pionera en la orientación profesional. En ella relaciona las habilidades con el género de las artes y ciencias. Concretando las siguientes ideas principales:
 - Las personas se diferencian por sus aptitudes, que se deben a causas naturales.
 - A cada persona le corresponde un género de ciencia o arte en función de sus rasgos.
 - Se debe de examinar de manera científica los ingenios de cada uno para contribuir al buen funcionamiento de la sociedad.

A partir del siglo XVII diversos autores manifiestan una preocupación por la formación para el puesto de trabajo, así como para la elección de un oficio o profesión.

- **Nacimiento.**

Es difícil identificar el momento exacto del nacimiento de la orientación profesional. La mayoría de los autores lo sitúan en 1908, cuando Parsons escribió un informe orientador y publicó la obra “Chosing a vocation”, mientras era director de la Oficina de Educación Profesional en Boston. En este presenta su modelo de orientación, denominado posteriormente como de rasgos y factores. Según él la orientación profesional debe ayudar en tres características:

1. Conocerse a sí mismo
2. Conocer el mundo profesional
3. Efectuar la interrelación entre ambos aspectos hasta hallar la profesión más acorde a cada uno.

Es importante conocer las necesidades a las que se intentaba dar respuesta en pleno auge de la sociedad industrial por lo que nace el movimiento de orientación:

- La dificultad de elegir una profesión en una sociedad que se encuentra en cambios sociales y económicos. La división del trabajo, la diversidad de la mano de obra y las nuevas profesiones emergentes, creaban un clima de incertidumbre y desorientación entre los jóvenes que debían incorporarse al mercado laboral.
- La creciente importancia de la formación profesional en una sociedad industrial que precisaba de técnicos cada vez más especializados.
- El interés en corregir las desigualdades sociales, fruto de la inmigración, las carencias de tipo sociales, la falta de cualificación para los nuevos puestos de trabajo y los desequilibrios sociales que provoca la situación social de la propia familia.
- El avance de la psicometría proporcionó instrumentos objetivos y científicos para realizar un diagnóstico y medir las aptitudes del individuo. Las técnicas psicométricas se convirtieron en el principal método de verificación de la observación, ejerciendo el orientador un rol prescriptivo, de técnico que examina las características personales hace un diagnóstico diferencial y aconseja al joven la profesión a ejercer.
- El nacimiento de diversos métodos psicológicos de atención al aspecto afectivo (el movimiento de la higiene mental, el psicoanálisis y la psicoterapia centrada en el cliente). Otras aportaciones de cada uno de estos enfoques hicieron que la relación personal se convirtiera en un procedimiento fundamental de la intervención orientadora, ampliando el horizonte del modelo de ajuste hacia enfoques más globales y comprensivos de la persona.

- **Etapas:**

Existen diferentes clasificaciones de las etapas de desarrollo de la orientación profesional, para facilitar el análisis tomare la clasificación efectuada por Alvares M. en Echevarría y colaboradores (2008) que distingue las siguientes etapas:

Comienzos (1900-1915).

La orientación en USA, desde sus inicios en 1908 con Parsons, fue uno de los países donde más auge ha tenido. En 1910 se celebró la 1ª conferencia nacional de orientación Profesional en Boston, que se repitió anualmente en diversas asociaciones. En 1915 se edita la primera revista especializada "Vocational Guidance Bulletin".

En Europa inicio el movimiento de orientación profesional en 1902 con la creación de la Oficina de Orientación Profesional en Alemania. En 1912 se abrió en París el “Boulebar pour Documenter et Consuller les Adolescent dans leur Choix d’un Métier” y el mismo año en Bélgica se creó el primer servicio de orientación profesional, mientras en Suiza se fundaba una asociación para ayudar a los jóvenes a elegir profesión.

La orientación profesional tanto en USA y Europa, está marcada por un carácter filantrópico, dirigido fundamentalmente a jóvenes desfavorecidos. Su función era ayudar en su transición escuela-trabajo. La orientación se realiza fuera del marco escolar a través de fundaciones. Las características esenciales de esta etapa son:

- Orientación basada en la práctica y fruto de las carencias sociales.
- Se aplica en el campo extra escolar.
- Dedicada casi siempre a jóvenes desempleados o que necesitan ayuda a elegir profesión.
- Se utiliza el enfoque de ajuste al trabajo y de rasgos y factores de Parsons.

Contrastes y maduración (1915-1950).

Durante este periodo se produjeron numerosos contrastes en el desarrollo de la orientación, tanto en Europa como en USA. En Europa en 1917 Claparede creo el gabinete de Orientación Profesional y en 1922 publico “La orientación profesional: sus problemas y sus métodos”. Se inició así el enfoque de selección de personal, promovido por los avances psicométricos y por las circunstancias de las guerras. La orientación se limitaba a ajustar al individuo a la ocupación, poniendo énfasis en el diagnóstico de aptitudes.

En américa la orientación profesional tomó en ocasiones un enfoque educativo, integrándose en la escuela. Se trataba de preparar al alumno para la vida activa y para ello se consideraba mejor hacerlo desde el currículum. La orientación profesional quedaba en manos de los educadores, apartando a los que no eran docentes, en este periodo se pueden mencionar a Kelley (1914), Proctor (1914) y Brewer (1932). Bajo este enfoque la orientación Profesional quedó relegada a actos puntuales en los momentos de tomar decisiones en los estudios, perdiendo conexión con el mundo de trabajo y la formación profesional, produciéndose una ruptura con las instituciones encargadas de esta vertiente educativa.

En la década de los 30's la orientación vocacional tomó otra vertiente con el inicio del *counseling*. Así amplió su campo de acción al incorporar ayuda individualizada, a las clásicas funciones de adecuación y selección de profesional. La asistencia psicológica que precisaban los soldados que regresaban de la II guerra mundial, así como los primeros cuestionamientos del movimiento psicométrico y la publicación de Rogers "Counseling and psychotherapy" hicieron que el enfoque terapéutico tomara auge en la Orientación Profesional. En la década de los cincuenta Karl Rogers inicia sus estudios de las entrevistas orientadoras y psicoterapéuticas, con sus conclusiones toma auge el *counseling* y la intervención directa y especializada.

El *counseling* se consideró como un proceso psicológico encaminado a ayudar al sujeto en la adecuada comprensión de la información educativa y vocacional, relacionada con sus propias cualidades, intereses y expectativas según la obra "Workbook in Vocations" de Proctor, Benefield y Wreenn en Echeverría y colaboradores (2008). El *counseling* era considerado como una técnica de orientación y sus planteamientos nacieron de la práctica educativa y orientadora. Podemos destacar como características en esta etapa:

- Conviven diversas concepciones de la orientación vocacional.
- Enfoque de selección de personal, sustentado por el movimiento psicométrico y la información profesional. Función de ajuste de la persona a la ocupación.
- Concepción de ayuda individualizada incorporando las aportaciones del *counseling* y anteponiendo los aspectos personales y psicológicos a los de ajuste a la profesión. Enfoque no directivo.
- La orientación profesional como proceso educativo, en una doble vertiente: aplicación del ajuste incluyendo la opción de estudios y considerando la orientación sinónima de educación.

Explanación (1950-1970).

Durante esta etapa se sigue desarrollando un enfoque no directivo, pero la orientación vocacional amplió su función de ayudar en la elección profesional con el desarrollo de elementos de reflexión para la auto orientación. Pero la característica esencial de estos años fue el paso que dio la orientación profesional como un proceso en desarrollo de conductas profesionales a lo largo de toda la vida del individuo, entendido como la secuencia de roles personales y profesionales que

desempeña una persona durante toda su vida. Las aportaciones de la psicología evolutiva proporciona el avance en este enfoque.

El enfoque socio-fenomenológico de Super, intento reconciliar los dos enfoques contrapuestos, que se impartían en ese momento (de rasgos y factores y no directivo). Reafirmó sus bases científicas a través de investigaciones longitudinales, fruto del enfoque evolutivo y el nuevo concepto de madurez vocacional. En la década de los 60's el deseo de libertad y la búsqueda de sí mismo, característica de los jóvenes de la época, estimuló el desarrollo de la orientación personal, bajo un enfoque no directivo.

Junto con el afianzamiento del enfoque de las teorías del desarrollo se incorporaron nuevas teorías. Entre ellas se destaca el enfoque psicodinámico (Roe y Siegelman), el psicoanalítico (Bordin, Nachman y Segal), los modelos de toma de decisión (Gellat, Tiedeman-O'Hara, y Katz), el modelo sociopsicológico (Blau) y el modelo tipológico (Holland). El contraste de los modelos y las confrontaciones entre ellos provocaron un aumento en las investigaciones y en 1951 se creó la Asaociation Internationale D'Orientation Scolaire et Professionnelle en colaboración de la UNESCO. Como consecuencia de esta expansión aumentó el número de servicios tanto educativos como sociales. En resumen, esta etapa se caracteriza por:

- Rápido crecimiento de la orientación profesional.
- Paso de la orientación en un momento puntual a la concepción de desarrollo de conductas vocacionales a lo largo de la vida.
- Integración del enfoque de rasgos y factores con el no directivo, creando el modelo sociofenomenológico de Super.
- Proliferación de enfoques de la orientación profesional.
- Aportaciones del enfoque de toma de decisión con sus dos componentes: actitudinal y cognitivo.
- Sustitución del término vocacional por profesional, entendido como los roles que una persona desempeña a lo largo de toda su vida.
- Institucionalización de la orientación profesional en el marco escolar.

Profesionalización (1970-2000).

Se consolidan los enfoques anteriores y a la vez aparecen otros movimientos. Los más importantes son: el de la evaluación psicológica y el de educación para la carrera, ambos en el ámbito escolar y en el desarrollo de recursos humanos en las organizaciones.

La evaluación psicológica u orientación para el desarrollo personal pone su acento en los aspectos afectivos y cognitivos de la persona y se su interacción con el entorno. El orientador realiza su intervención desde su rol de educador en un centro. La educación para la carrera nació en el ámbito anglosajón, que considera el trabajo como aspecto esencial buscando el acercamiento del mundo escolar al laboral. La expansión de esta nueva concepción dio lugar a modelos de orientación profesional fuera del marco educativo. El desarrollo de los recursos humanos ha procurado el desarrollo de planes de orientación profesional en las empresas. Gestionar los recursos humanos implica intervenir en orientación a través de diferentes enfoques.

Tanto en el ámbito académico como en el laboral las tendencias coinciden en priorizar la prevención y el desarrollo, se ocupan del desarrollo integral de la persona, implican la propia persona en un proceso, hasta alcanzar la auto orientación. A modo de resumen de esta etapa destaco lo siguiente:

- Aparición del modelo de orientación para la carrera en el ámbito anglosajón.
- Desarrollo del movimiento de evaluación psicológica.
- Auge de la orientación en las organizaciones a través de diversos enfoques.
- Reconocimiento social de la orientación profesional y profesionalización de los y las orientadores.
- Se incide más en la prevención, actuando por programas, que en la intervención terapéutica, superando el clásico enfoque por servicios.
- Se promueve la auto orientación, para que la persona sepa conocerse a sí misma, trascendió la ocupación para crear modelos de vida y sepa adaptarse a los cambios.

- **Actualidad.**

En los últimos años del siglo XX e inicios del XXI la orientación profesional toma auge en todos los campos. Por una parte el mercado laboral sufre profundas transformaciones y los requerimientos

profesionales evolucionan desde las capacidades a las cualificaciones para acabar en las competencias.

En paralelo es necesario establecer sistemas que permitan evaluar las competencias de las personas que se forman a lo largo de toda la vida, realizando numerosas transiciones. Nacen procesos de orientación en base a estas competencias profesionales y su diagnóstico.

El auge de la transformación tecnológica permite que la información permita que la formación profesional esté al alcance de todos y los test y escalas sean de fácil auto aplicación. A modo de resumen puedo mencionar lo siguiente:

- Se desarrollan nuevos sistemas apoyándose en los avances en tecnologías de la información y comunicación y sus aplicaciones en la orientación profesional.
- Fomento de los procesos de auto orientación debido al fácil acceso a la orientación y a la adaptación individualizada que permiten los sistemas de la red
- Convivencia de modelos múltiples simples o integrados, con apoyo de tecnología o diseñados en base a plataformas tecnológicas.
- Desarrollo de nuevas herramientas para el análisis de competencias.

- **Orientación educativa en la actualidad.**

Gonzales Gómez (2003) menciona que la disciplina con la que la orientación profesional comparte su núcleo es la orientación educativa, por eso daré una breve reseña de sus características hoy en día, ya que algunos principios que son propios de la orientación educativa también se comparten con la orientación profesional.

El carácter de la orientación educativa se ha visto cambiante a lo largo de su historia, debido a los cambios que se han presentado propiamente dentro del concepto de educación, pudiendo mencionar algunos de estos cambios, encontramos los siguientes:

- El día de hoy **no** se considera que la educación depende únicamente de los profesores y los padres, sino de la denominada ecología social en la que además tienen un peso específico la orientación de personas de otras ecologías sociales.

- También se incluye extensión respecto a la edad en el que las personas pueden ser educadas, incluyendo la educación preescolar y la escolaridad obligatoria, además del concepto de la educación permanente que se concibe a lo largo de toda la vida que se ha adquirido en los últimos años.
- A esto se incluye que la educación ya no se identifica como una instrucción, sino como una tarea educativa que debe desarrollar toda una personalidad equilibrada.
- Otra extinción referida a los propios procesos de educación, es que ya no se limitan las situaciones educativas a un maestro y un grupo de alumno, el día de hoy encontramos diversas y variadas situaciones educativas, incluyendo los distintos niveles en los que se ejerce la acción educativa: ministerio, administrado, director, orientador, profesor, etc.

A estos cambios conceptuales en educación corresponden cambios dentro del concepto de orientación educativa, destacando los principios fundamentales de prevención y el carácter evolutivo de la orientación. Se presentan los siguientes cambios:

- La orientación educativa es preventiva debido a los objetivos que pretende desarrollar en los estudiantes en búsqueda de salud, realiza esto diseñando programas que buscan cumplir con estos objetivos ya sea interviniendo en individuos o en comunidades.
- Estos programas de orientación van dirigidos específicamente a personas normales y no a los que presentan problemas. Este enfoque se desvía de los dirigidos a corregir-currar.
- Estos programas también son de carácter intencional, apoyados debida mente en el conocimiento de los cambios que deben generar, hay que señalar que estos no restringen el contenido que se presenta dentro de los programas.
- Para que estos programas realmente sean de carácter de prevención es necesario mostrar que se han mostrado resultados positivos, no solamente en un plazo de corto tiempo, sino que también se muestren resultados positivos a lo largo del tiempo. Motivo por el que es de gran importancia que estos programas sean constantemente evaluados.
- En ocasiones estos los programas de orientación son aplicados por padres o maestros, o sea intermediarios, en estos casos puede que el programa no muestre ganancia de adaptación en los alumnos, en otras ocasiones estos programas se elaboran para satisfacer a los intermediarios, en estas ocasiones puede que el programa no muestre los resultados esperados.

- **Historia de la orientación vocacional en México.**

Para continuar abordaré de manera breve los primeros años de la historia de orientación vocacional en México, para conocer de manera breve cuales son los orígenes y fundamentos en este país, para esto me apoyare del trabajo de Héctor Magaña Vargas. De la orientación en México hay muy pocos estudios sistemáticos sobre la historia y los comienzos de la orientación en México sin embargo podemos rescatar lo siguiente.

La historia de la orientación educativa en México ha transcurrido por diversos momentos y circunstancias que han llevado a lo que hoy conocemos como una disciplina de las ciencias de la educación. Finales del siglo XIX y la propuesta de Gabino Barreda para la creación de la ENP.

Finales del siglo XIX y la propuesta de Gabino Barreda para la creación de la ENP.

Para empezar podemos mencionar al fundador de la Escuela Nacional Preparatoria por su importancia y trascendencia en la construcción del modelo educativo, la concepción pedagógica e identificar las nociones básicas de la orientación en el proceso de selección de carrera. Su método está basado en las ideas del positivismo lógico y pretende que los jóvenes sigan los razonamientos del pensamiento racional deductivo e inductivo, que realicen inferencias y silogismos que les permitan explicar lo fenómenos de las ciencias naturales.

En este contexto, en el que nace la orientación, definida en un principio como la elección de la carrera y la importancia que da el estudiante preparatoriano para formarse plenamente en sus estudios previos a la elección profesional. Gabino Barreda presta atención de la importancia de que los jóvenes hagan una elección solida de su profesión. Incentiva a los jóvenes a que continúen con sus estudios y se preparen mejor en su vida estudiantil dentro de la ENP, deja en claro los fines y propósitos de la escuela y sobre todo deslinda las ideas religiosas y conservadoras para ofrecer una visión del mundo y de lo que debería ser el futuro profesional, además hace referencia de los procesos psicológicos del sujeto que debe tomar en cuenta al momento de decidir sobre su futuro.

Este debate entre Estado-Iglesia es relevante ya que justamente las instituciones eclesiásticas junto con las escuelas privadas son las que controlan un gran sector de la población estudiantil de todos los niveles. De este modo el 21 de octubre de 1833 a iniciativa de José María Luis Mora se decide clausurar la Real y Pontifica Universidad de México creando nuevas instituciones como la

Dirección General de Instrucción Pública. De este modo se toman medidas extremas para impulsar la educación nacionalista y orientar los estudios hacia el pueblo y hacia la gran mayoría que no tiene acceso a las escuelas.

De este modo la elección de carrera se convierte en una noción del sujeto, sobre la base de un conocimiento de sus condiciones particulares y de identificar sus potencialidades y capacidades además de sus inclinaciones.

El siglo XX y la orientación educativa en México en el periodo pre y post revolucionario.

El siglo XIX deja atrás una patria convulsionada, saqueada destruida, al mismo tiempo emerge con leyes de reforma y con profundos cambios. La consolidación del Estado-Nación y la construcción de las instituciones y sobre todo de la democracia y la legalidad. La educación se convierte en una prioridad nacional y al mismo tiempo se empiezan a gestionar los proyectos pedagógicos diversos, se fortalecen las nuevas escuelas y sobre todo se empieza a definir el rumbo de la patria con la inversión en la educación en todos los niveles.

En este contexto empieza a tomar forma con las primeras conferencias profesiográficas lo que en el futuro será la orientación profesional, vocacional y educativa. Estos discursos abrieron el debate sobre la noción de profesionista y de estudiante universitario que urge para enfrentar y resolver los graves problemas de la nación, sobre todo los relacionados a la educación.

Se empieza a gestionar un personaje clave en la educación mexicana que no es propia mente un docente, ni directivo, ni especialista, se empieza a definir una profesión que va tomando forma y surge como producto del desarrollo en el que se encuentra inmerso el país y la educación. A este profesionista no se le identifica teóricamente como un orientador, pero se empieza a dibujar de manera sutil. Es el advenimiento de una profesión producto del desarrollo del capitalismo en una fase monopólica y en México apenas se crea una economía del capitalismo.

La orientación educativa en México se inscribe en el contexto del desarrollo de la sociedad, su propuesta es la formación de los profesionales que se encargaran de dirigir la nación, estos profesionistas son la clave para consolidar la patria y fortalecer sus instituciones por medio de científicos en las ciencias naturales, sociales y humanidades.

Durante el régimen de Porfirio Díaz se muestra un incremento significativo en las instituciones denominadas privadas o particulares. Los propósitos de estas escuelas estaban bien definidos, como escuelas religiosas pretenden formar su propia cultura católica, transmitiendo sus propios valores, identificando sus propias formas de pensar y de actuar. Esta formación permite fortalecer sus sistemas económicos, políticos y religiosos.

Al identificar los extranjeros que la educación en México presenta deficiencias deciden traer junto con sus empresas sus instituciones educativas para afirmar su identidad nacional, ideológica y preservar su cultura e idioma. Se aprecia una orientación que no tiene opción, vinculada con el modelo pedagógico de cada escuela y alejado de los valores y tradiciones del México de la época.

La profesiografía: los orientadores del siglo XX.

En enero de 1906 se habla sobre las primeras conferencias de orientación vocacional en el Boletín de Instrucción Pública. Podemos declarar que la orientación formal nace en el seno de la Secretaria de Educación Pública en el año de 1953 con el profesor Luis Herrera y Montes con la creación del departamento de psicopedagogía. Sin embargo ya en inicios del siglo XX hay indicios de la creación de espacios de orientación denominadas “conferencias sobre profesionales”, que posterior mente se llamaran “conferencias profesiográficas” y después ya más preciso “orientación vocacional”.

Uno de los propósitos centrales de estos eventos consistía en señalar algunos de los principales rasgos de los aspirantes a ciertas profesiones y sobre todo llevarlos a reflexionar sobre los procesos psicológicos y sociales presentes al momento de elegir profesión. Se invita a algunos profesores destacados para impartir estas charlas con la presencia de los alumnos, autoridades escolares, profesores y padres de familia. En estas conferencias masivas donde la comunidad escuchaba y participaba de manera activa se les señalaba además la importancia de la participación de la mujer en ciertas carreras, es relevante que se haga mención de la participación de la mujer en la educación superior sobre todo cuando en esta época su participación era insignificante.

Estas conferencias invitan abiertamente a la comunidad escolar como extraescolar, no solo a los jóvenes estudiantes, sino también a los profesores y padres de familia incluyendo así a toda la comunidad. Está claro que el fin que persiguen estas conferencias es la generación de profesionistas para la patria y el nacionalismo sobre todas las cosa, es el llamado a reconstruir la

nación y son las juventudes las encargadas de llevarlo a cabo. La patria es una vez más el eje central del discurso de los académicos, la patria convoca a los jóvenes a impulsarla, construirla y fortalecerla.

Para concluir esta parte de la historia y desarrollo de la orientación vocacional, tanto nacional como internacionalmente, González Gómez nos da una perspectiva resumida de la evolución de la orientación vocacional:

1. La orientación profesional es entendida como una intervención o un hecho puntual que debe realizarse en el momento de elegir una profesión, como un hecho que se presenta en el momento justo en el que el alumno tiene que hacer una elección de estudios. Se entiende como un fenómeno que ocurren en un momento determinado de la vida y lo que pretende es clarificar las características personales para adecuarlas a las diferentes demandas del mundo laboral. También se considera la preparación para la ocupación y la asistencia para progresar en ella.
2. A partir de los años 50 se considera a la orientación profesional como un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida del individuo, que contribuye al desarrollo personal y vocacional. Tiene un sentido unitario ya que implica a la persona en su globalidad, considera que es necesario tener en cuenta una intervención planificada en los momentos críticos del individuo dentro del marco educativo y social.
3. La orientación profesional va tomando una concepción más globalizadora e integrada en el proceso educativo, abriendo las posibilidades de tener experiencias laborales o actividades extra escolares. Se trata de que el sujeto tenga la oportunidad de poner a prueba sus posibilidades, habilidades e intereses, y así tener más elementos a juicio a la hora de afrontar la decisión. Exige una estrecha colaboración entre el mundo educativo y el laboral, entre la escuela y la sociedad.

Se deberán afrontar todas aquellas dimensiones que puedan contribuir a la realización personal, educativa, vocacional y laboral, y que ayudan al desarrollo de las conductas vocacionales. A partir de 1951 la elección vocacional se ha ido apoyando cada vez más en una psicología que abarca la secuencia total de ocupaciones que desempeña un individuo a lo largo de toda su vida preprofesional y profesional.

- **Concepto y definición de orientación vocacional.**

La psicología vocacional pretende la construcción personal en un entorno interactivo y equilibrado en la satisfacción de las necesidades individuales y demandas sociales. El asesoramiento como proceso de ayuda técnica a una persona en situación de incertidumbre, resulta crucial para el desarrollo de las carreras profesionales. La psicología vocacional se centra en la investigación de la conducta vocacional entendida como el conjunto de procesos psicológicos que una persona concreta moviliza en relación muy profesional en el que pretende integrarse activamente, o en el que ya está instalado (Lobato, 2002).

La orientación se define como el proceso que tiene lugar en una relación de persona entre un individuo con problemas que no puede mejorar solo y un profesional cuya función y experiencia lo califican para ayudar a otros. Para Rogers es el proceso mediante el cual la estructura del yo se relaja en el medio seguro de la relación con el terapeuta y se perciben experiencias previamente pegadas que se integran en un yo modificado. Para Patterson el proceso implica relaciones interpersonales entre un terapeuta y uno o más clientes: el primero emplea métodos psicológicos basados en el conocimiento sistemático de la personalidad humana para tratar de mejorar la salud mental de los segundos. Repetto, dada la relevancia que el día de hoy tiene la corriente interaccionista en la educación incluye la acción sobre la sociedad en la orientación educativa (Gonzales Gómez, 2003).

La psicología vocacional se centra en el estudio de la conducta vocacional, dentro de esta perspectiva la conducta vocacional constituye un proceso evolutivo ya que sigue la línea de desarrollo del individuo como un proceso de socialización que realiza la persona enmarcada en un contexto sociocultural y laboral determinado. En la misma línea se puede definir la orientación vocacional como un proceso estructurado de ayuda técnica, solicitado por una persona en situación de incertidumbre, con el fin de lograr mejor desarrollo de su carrera profesional, mediante la facilitación y clarificación de la información, para que mediante la evolución de sus propias experiencias y la confrontación con el mundo laboral realice una toma de decisión vocacional realista y eficaz. El asesoramiento, el desarrollo y la intervención vocacional se plantean en una línea de consecución de dicha construcción, ya que la conducta vocacional se produce en interacción con múltiples factores que condicionan la manera en la que la persona hace planes de futuro y los intenta llevar a cabo en un ambiente de incertidumbre (Lobato, 2002).

- **Definición.**

La intervención orientadora en el proceso educativo de elección profesional inicial es esencial para las personas, pero el ámbito educativo no es el único en el que se debe mediar. Lo vocacional se constituye en una faceta de desarrollo psicosocial, un proceso gradual que lleva al individuo a su plena socialización a través del empleo del tiempo productivo, por medio de su inserción laboral. De acuerdo a Rivas en García M. (1998) se pueden atribuir los siguientes rasgos esenciales:

- Es una dimensión básica del desarrollo.
- Tiene una intensa relación con la propia estima, el auto concepto y la identidad.
- Siempre se encuentra en equilibrio inestable.

En el contexto socio-ambiental en el que nace la orientación profesional se consideraba que la elección vocacional ubicaba a la persona en un campo ocupacional fijo donde había pocas posibilidades de cambiar de colocación, si no era para mejorar su puesto laboral en la misma profesión. En la actual no es garantía desempeñar la misma ocupación toda la vida laboral (Echeverría y cols., 2008).

La elección vocación ya no se efectúa una vez en la vida, probablemente en diversas ocasiones a lo largo de la vida, ya no queda circunscrita a la adolescencia. El actual orientador debe ofrecer su servicio tanto en el tramo educativo, como en los diversos momentos en los que la persona debe cambiar de ocupación, de profesión, o debe actualizar su profesión (Op. cit).

El concepto de ayuda utilizado es el de mediación, que consiste en poner una parte con la otra, o sea mediar en una situación. En primer lugar encontramos el proyecto de vida que se construye a partir de las necesidades de cada individuo y la autorrealización que quiere alcanzar. Y por otro lado los determinantes sociales y personales, que funcionan como limitantes y a la vez son base para alcanzar la autorrealización. El punto de partida de la acción orientadora es la toma de decisión, sin toma de decisiones es imposible orientar, sin alternativas no existe la opción. Cuando la toma de decisión se realiza desde el profundo conocimiento de los determinantes la posibilidad de equivocarse queda minimizada. Un buen conocimiento de los determinantes personales y sociales permite tomar decisiones equilibradas, estas decisiones se toman no solo en base a lo antes citado, sino incluyendo el proyecto de vida, compuesto por sus necesidades, intereses y valores hasta alcanzar la auto realización (Ibíd.).

La orientación profesional no se puede entender en el sentido restringido, es decir en la elección de profesión y el paso de la escuela al mundo laboral. Debe contemplarse en el sentido más amplio y entonces sus contenidos comprenderán los referentes a todo tipo de competencias requeridas en la nueva configuración de las profesiones: técnicas, metodológicas, participativas y personales. Las técnicas y las metodologías compondrán los aspectos formativos, las participativas y personales crearán el desarrollo personal. En esta concepción holística se incide en los valores del trabajo, la autorrealización a través del mismo (Echeverría y cols., 2008).

- **Antinomias.**

Desde las antinomias podemos mencionar lo que la orientación profesional no es.

La orientación *NO* consiste en tomar decisiones sobre la vida del orientado, provocando el desarrollo de actitudes de dependencia y de poca implicación de la persona en su proyecto de vida. Por el contrario, orientar es hacer de mediador para que el orientado se conozca más a sí mismo y a su entorno, de tal modo que desarrolle la autonomía personal y la capacidad de tomar decisiones (Echeverría y cols., 2008).

La orientación profesional *NO* es solo información, puesto que ésta es válida, si va acompañada de la valoración de las necesidades y posibilidades personales, tal y como Rodríguez Moreno menciona en Echeverría y colaboradores (2008) la orientación precisa gran cantidad de información, es uno de los pilares básicos de todo proceso orientador, pero no es solo eso.

Orientar *NO* es solo ofrecer una gran cantidad de información, sino proporcionar situaciones de aprendizaje, a través de cuales pueden obtener experiencias de la propia subjetividad, los valores e intereses que empujan a alcanzar los objetivos. Es promover que la persona se interrogue sobre su propio futuro, buscando un equilibrio armonioso entre las necesidades y posibilidades. Rodríguez Moreno describe la orientación profesional dentro de alguno de estos términos:

- Es un programa sistemático de información y experiencias educativas y laborales coordinadas con la labor de orientar, planificadas para auxiliar el desarrollo vocacional de una persona.
- Parte principal de la educación vocacional que integra familia, comunidad y escuela para auxiliar el aprendizaje de al auto orientación.

- Conjunto de procesos, técnicas y servicios múltiples, planificados para ayudar a una persona a conocerse a sí misma, a actuar en consecuencia, a conocer las oportunidades del mundo laboral, educativo y del ocio, y a desarrollar destrezas para tomar decisiones cara a organizarse la propia vida profesional.

La orientación profesional *NO* es un instrumento de control social tendente a ajustar a la persona al medio, sino que debe garantizar la autorrealización a través de la transformación de la propia persona y de su entorno. Kann menciona que la transformación significa liberar a la persona de las opciones tradicionales, no solo en lo que respecta al sexo, sino también en lo que respecta a la clase social y a la raza. Ejercer como orientador profesional es disponer de un poder de influencia sobre las personas. Esta posibilidad puede enfocarse desde dos posibilidades distintas. Se pueden impulsar cambios sociales u orientar hacia el control social. En lo que se refiere a la toma de decisiones, la orientación puede utilizarse para perpetuar desigualdades sociales o para contribuir a la igualdad de oportunidades (Echeverría y cols., 2008).

La orientación profesional tampoco se da en un momento puntual al finalizar los estudios o al elegir la profesión, sino que es un proceso sistemático y continuo, que permite desarrollar la capacidad de autodeterminación. En palabras de Super la orientación es el proceso mediante el cual se ayuda a una persona a desarrollar y aceptar una imagen completa y adecuada de sí mismo y de su papel en el mundo laboral, a poner a prueba este concepto frente a la realidad cotidiana y a convertirlo en una realidad para su satisfacción personal y para beneficio de la sociedad (Op. Cit.).

- **Perspectivas teóricas.**

La conducta vocacional no siempre ha sido analizada desde la misma óptica, como todas las conductas humanas han recaído diferentes perspectivas teóricas diferentes (García M., 1998):

- a. Enfoque individualista: en el que se considera que la conducta vocacional es el producto de factores personales como las aptitudes y destrezas, los intereses y preferencias vocacionales, las actitudes, la formación, etc.
- b. Enfoques ambientalistas: desde estos enfoques se considera que la conducta vocacional es el producto de factores estructurales, sociales y económicos, que priman por encima de

los factores personales. Algunos de estos factores son: ambiente socio familiar, presión ambiental, estatus profesional, estructuras sociales y económicas, etc.

- c. Enfoque interactivo: otros enfoques han planteado la conducta y el desarrollo vocacional como consecuencia de la interacción de factores individuales y ambientales, y además se consideran factores como las relaciones sujeto- escuela, relaciones entorno sociodinámico-escuela, etc.

En esta última perspectiva es donde concretamente me sitúo, explicando la conducta vocacional producida a lo largo del tiempo y es el fruto de la combinación de factores personales y socioambientales.

- **Enfoques.**

La psicología vocacional no dispone de un único enfoque de asesoramiento que justifique los procedimientos, el proceso de relación de ayuda y resuelva los problemas que surgen de la práctica cotidiana. Son elaboraciones teóricas relativamente elaboradas y métodos de asistencia individual. En la actualidad se siguen manteniendo los siguientes enfoques (Lobato, 2002):

1. El enfoque psicométrico o de rasgos y factores psicológicos. Basado en la psicología diferencial busca la consecución del ajuste entre las características del individuo y la profesión más adecuada, mediante el empleo de técnicas psicométricas. Supone que la orientación es un hecho puntual y el asesoramiento vocacional se fundamenta en el consejo directo partiendo de los rasgos medidos y de las características y exigencias de la profesión y del entorno.
2. El enfoque psicodinámico. Sostiene que la elección vocacional de la persona se lleva a cabo en función de las necesidades y aspiraciones no satisfechas, y la orientación vocacional se realiza a través de procesos psicoterapéuticos intentando desvelar las motivaciones inconscientes para poder tomar las decisiones más adecuadas.
3. Enfoque evolutivo. Enmarcado en las teorías del desarrollo, considera la elección vocacional no como un acontecimiento puntual, sino que constituye un proceso continuo de sucesivas elecciones a lo largo del ciclo vital, mediante el cual el sujeto evalúa como poder mejorar el ajuste entre sus metas cambiantes y las realidades del trabajo, Ginzberg (1985) este proceso consiste en el desarrollo y realización del concepto de sí mismo que se

traslada a la imagen que se posee de la profesión elegida, el concepto de “madurez vocacional” se utiliza en el sentido de la posición en un continuo de desarrollo vocacional que va desde la exploración hasta el declive vocacional.

4. Enfoque cognitivo-conductual. Este enfoque explica la conducta vocacional desde una perspectiva ambientalista. Holland explica que las personas buscan para su trabajo ambientes que le permitan ejercitar sus destrezas y habilidades y asumir problemas y roles convenientes. Una persona vocacionalmente madura es aquella que manifiesta un alto grado de congruencia entre sus características de personalidad y las características del medio profesional. Krumboltz al igual que otros autores aplican el modelo de toma de decisiones al desarrollo vocacional y se centra en estos mismos procesos. Destacan la importancia de la información tanto de sí mismo como sobre el entorno y que el sujeto resuelva por sí mismo sus problemas y juegue un papel activo en dichos procesos.
5. Línea constructivista. Surgida como teoría de los constructos personales por parte de Kelly que señala que las personas contribuyen de manera importante a la construcción de su propia vida, realización y contextos. Cada ser humano percibe el mundo a través de un filtro de construcciones mentales, productos de los procesos de interacción entre nosotros y los demás. La orientación sería un proceso de ayuda individualizada para que se articulen los constructos y se analice si estos constructos gana o pierden fuerza en relación con los objetivos.

- **Modelos.**

Para poder hablar de los modelos empleados en orientación vocacional hay que recordar las 4 etapas que ha recorrido a lo largo del tiempo, tal y como se habló anteriormente son: sus comienzos ligados a las diferencias individuales, un segundo periodo en el que se incluye la historia de vida del orientado, el tercer periodo que se caracteriza por la expansión de la profesión y por ser de carácter dinámico incorporando diferentes perspectivas teóricas y la cuarta etapa en donde se hace énfasis en las condiciones sociológicas de la elección.

Hago esta remembranza en los periodos históricos de la orientación vocacional porque los modelos teóricos vigentes responden a esta descripción, como ya se habrán percatado cuando abordamos las perspectivas teóricas y en los enfoques. No es exacto pensar que todo periodo ha quedado definitivamente en el pasado, coexisten en nuestro país actualmente, en ocasiones

integrando aportes. Estos modelos suponen entender la orientación vocacional de un modo para unos y de otro modo para otros. Para la mayoría supone la intervención del psicólogo tendiente al esclarecimiento que permita a la persona lograr una elección autónoma y el mejor vínculo con la carrera y profesión. Admitir esta coexistencia y diversidad de modalidades no implica convalidarlas, el propósito actual es únicamente mencionar de manera breve las más usadas en la actualidad (López B., 2003).

De acuerdo al análisis realizado por Parras y cols. (2009) en el que concluye que según la clasificación realizada por diferentes autores y autoras, en la actualidad son cuatro los modelos que la mayoría desarrolla: el modelo clínico (*counselling*) de atención individualizada, modelo de servicios, modelo de programas y modelo de consulta.

Siguiendo los fines de este trabajo abordaré únicamente el modelo clínico o de *counselling*, tomando en cuenta que este modelo recibe las influencias teóricas psicológicas del momento, sobre todo de la teoría de rasgos y factores, una influencia importante para la configuración del modelo es la teoría humanista de Rogers, en la que adopta una técnica propia (la entrevista) para abordar más allá de la orientación vocacional, pudiendo considerarse una orientación educativa. De este modo, el *counselling* incorpora la teoría humanista y la convierte en su principal técnica, refiriéndonos principalmente en lo que es la facilitación de la comunicación y la ayuda en la reestructuración de la realidad de la persona orientada a través de la relación interpersonal (Parras y cols., 2009).

Laguna y colaboradores (2009) señalan las siguientes características básicas del modelo:

1. Se trata de una relación de ayuda directa e individualizada.
2. Es un modelo diádico en el que intervienen dos agentes: profesional de la orientación y orientado. En el contexto educativo, la figura del profesor o profesora, que actuaría como un agente intermediario, pasa a un segundo plano.
3. Entre estos dos agentes (orientador y orientado) se establece una relación asimétrica. El profesional de la orientación es el máximo responsable y dirige el proceso actuando como experto.
4. Responde ante un problema que ya ha aparecido, por lo que la intervención tiene un carácter remedial y terapéutico.

5. La técnica base es la entrevista.

El objetivo del *counseling* es atender las necesidades que el individuo tiene tanto en los ámbitos personal y educativo como socio-profesional. Se pueden encontrar diferentes aspectos en las finalidades del modelo según el enfoque que oriente la práctica. Santana Vega (2013) menciona que existen siete enfoques o teorías empleadas del asesoramiento, entre ellas: rasgos y factores, ecléctico y no directivo:

Desde el enfoque no directivo podemos mencionar las siguientes características:

- El hombre es un ser racional bueno y digno de confianza, que tiende hacia el desarrollo, la salud, la auto realización, la independencia y la autonomía.
- Las metas que persigue son la autodirección y funcionamiento pleno de la persona que se muestra coherente, madura y abierta a la experiencia.
- La técnica constituye un modo de comunicar aceptación, respeto y comprensión, se emplea la entrevista para comprobar que se ha entendido al otro.
- El profesional se muestra permisivo y aquiescente.

Santana Vega (2013) también menciona los elementos que son esenciales del *counselin* para Shertzer y Stone de entre las actitudes filosóficas del asesor:

- El valor de todo asesorado.
- Creencia en la libertad del hombre.
- Creencia en que la libertad del hombre es deseable.

Desde este modelo los profesionales de la orientación tienen la responsabilidad del curso de la intervención y trabajan directamente con el cliente, con lo que el modelo les asigna un lugar importante (Parras y cols., 2009).

- **Factores que intervienen en la elección vocacional.**

Según el esquema propuesto por Rivas y otros (1995) en García M. y colaboradores (1998) puedo señalar que las variables básicas en los procesos de decisión vocacional son las variables personales y las variables socio-familiares que a continuación describo:

- Variables personales: que resultan inseparables de cada individuo.
 1. Los biodatos: Que son considerados como variables demográficas, que deben entenderse como circunstancias configuradoras de la propia historia personal y en un proceso de decisión óptimo, hacer consiente al sujeto de su relevancia.
 2. Las aptitudes o capacidades: Aunque tradicional mente esta variable ha soportado gran parte del peso de las elecciones vocacionales por partir del supuesto ajuste sujeto-ocupación, los datos empíricos no apuntan a que se constituya en una variable determinante a la hora de elegir entre diferentes grupos vocacionales.
 3. Intereses y preferencias vocacionales: Configuran un aspecto esencial del componente vocacional de la conducta en el proceso de elección de estudios y profesiones, ya que son intereses y preferencias las que adoptan la dirección e impulso.
 4. Los constructos personales: Propuestos por Kelly (50's) hacen referencia a las percepciones que el sujeto tiene acerca de las diferentes opciones profesionales. Tiene una intensa relación con los valores personales, la información disponible, las experiencias vocacionales, etc.
 5. Problemática vocacional y madurez vocacional: Hace referencia al grado de conciencia que posee el individuo de que la elección vocacional supone un problema a resolver por el mismo, así como las repercusiones que dicha elección tendrá para él.
 6. Las expectativas de logro: El sujeto debe ser también consciente de que sus planes vocacionales juegan un papel decisivo, ya que uno no suele estar dispuesto a implicarse en ocupaciones en las que espera un bajo rendimiento.
 7. Estilos decisionales: El conocimiento con la mayor precisión posible sobre el peculiar modo de tomar decisiones de cada uno constituye otra variable individual relevante (calculador-atrevido, intuitivo racional, dependiente-independiente).
 8. Factores psicoemocionales. La autoconfianza, la seguridad en las propias decisiones, ajuste emocional, etc., constituyen otro factor importante en la decisión vocacional.

- Variables socio-familiares: aunque podrían estar algunas reflejadas en los biodatos, su importancia precisa de un planteamiento por separado.
 1. Variables familiares. Nivel económico, estatus profesional de la familia, nivel socio-cultural.

2. Variables sociales. Nivel socio-económico, recursos disponibles y accesibles, servicios sociales asistenciales.

- **El asesoramiento como ayuda.**

De entre los diferentes enfoques del asesoramiento vocacional, he optado por un modelo de orientación que es entendido como un proceso de ayuda técnica que se les ofrece a personas en situación de incertidumbre respecto a ciertas situaciones en las que deben tomar una decisión.

Optar por un asesoramiento de ayuda supone alejarse de métodos directivos para aproximarse a una concepción de facilitación en el que la ayuda técnica supone que el asesor estructura sus actuaciones a partir de aportaciones científico-tecnológicas.

Optar por este modelo implica que el asesoramiento se entiende como un proceso encaminado a facilitar al asesorado la toma de decisiones de forma personal, autónoma y auto responsable, el facilitador es alguien que se compromete a colaborar con el decisor en la búsqueda compartida de soluciones sin sustituirle. Motivo por el que el asesoramiento debe entenderse como un proceso de solución de problemas, en el que el asesor colabora activamente al asesorado en las siguientes fases:

- 1º identificación y definición apropiada.
- 2º búsqueda y selección de estrategias.
- 3º análisis valorativo de cada una de las estrategias.
- 4º adopción de la estrategia más adecuada al caso.

Un asesoramiento como actividad compartida implica que la relación debe ser dinámica en la que el primero trata de “mediar” el proceso en la búsqueda de soluciones del segundo. Además debe entenderse como un proceso educacional-constructivo, por lo tanto es un proceso que tiene como meta la optimización de los procesos educativos y parte de ello implica la máxima comunicación y cooperación de los agentes implicados y con un enfoque esencialmente preventivo.

- **Tipos de asesoramiento vocacional.**

El asesoramiento vocacional de los alumnos constituye una actividad integrada en el conjunto de la acción del orientador y tutorial, que tiene como finalidad proporcionar ayuda y guía personalizada en la solución autónoma. Sin embargo esta personalización puede llevarse a cabo en dos niveles operativos, como señalan Vidal y Manjón (1997) en García M. y colaboradores (1998).

- Asesoramiento vocacional generalizado. Para llegar a responder a las necesidades de asesoramiento de todos. Es necesario el diseño e implementación de programas de asesoramiento de carácter general para los alumnos.
- Asesoramiento individualizado. Este asesoramiento ha de construir una realización que debe estar precedida por el asesoramiento generalizado. este tipo de asesoramiento ha sido entendido siempre como un proceso de ayuda siempre solicitado y puede producirse por tres vías diferentes:
 - Porque el mismo alumno lo solicita.
 - Porque los padres o los maestros lo derivan hacia el orientador.
 - Porque es detectado por el mismo orientador como un sujeto en alto riesgo.

Como señalan Vidal y Manjón (1997) en García M. y colaboradores (1998) el asesoramiento vocacional tanto generalizado como individualizado debe ser entendido como:

1. Un proceso de ayuda que orienta en la solución autónoma y responsable de problemas: puede que un problema no se solucione, pero el asesoramiento ha de contribuir a que el proceso seguido redunde en una mayor madurez para solucionar el problema en el alumno.
2. Un proceso planificado siguiendo las etapas propias de todo proceso de solución de problemas y toma de decisión.
3. Como parte integral del conjunto de medidas educativas dirigidas al alumno.
4. Como una actividad de “segundo escalón”, que nunca debe suplir, sino completar al resto de medidas de asesoramiento generalizadas.
5. Un proceso voluntariamente aceptado por el alumno sin presiones.

Capítulo 2.

PSICOLOGIA HUMANISTA.

La psicología humanista es fundamentalmente un movimiento programático surgido en Norteamérica en la década de los sesenta, orientada a promover una psicología más interesada en los problemas humanos, como menciona Smith en 1969 “que sea una ciencia del hombre para el hombre” (Manuel Villegas, 1986).

La psicología humanista no pretende construirse propiamente como un nuevo paradigma, a diferencia de otras corrientes, la psicología humanista no nace de la cabeza de alguien celebre, el mismo Maslow (1970), que es considerado el inspirador de este movimiento, menciona que la psicología humanista “no es obra de un solo líder o de un gran hombre que lo caractericé, sino muchas personas” como Erich Fromm, Kurt Goldstein, Karen Horney, Gordon Allport y Henry Murray como antecesores y Carl Rogers, Rollo May, Gardner Murphy y Erik Erikson como sus contemporáneos (Op. cit).

Como cualquier otro movimiento la psicología humanista no surge de manera repentina y desconectada de su entorno histórico y contextual. Su aparición se produce en un momento particular y después de un largo periodo de incubación. La década de los sesenta es particularmente sensible a sus preceptos y presenta una apertura inusual hacia el optimismo y la esperanza, también hay cambios en las actitudes políticas y sociales (Ibíd.).

Eventos como la primera y segunda guerra mundial, la bomba atómica en Hiroshima y la guerra fría que enfrentaba dos modelos ideológicos de sociedad inspirados en una visión del hombre como ser que debe conquistar la naturaleza a través de lo científico, pero ambos ineficientes para resolver conflictos por medio del dialogo. Gracias a todos estos eventos la humanidad se vio enfrentada a una era que exigía una revolución cultural que cuestionara todo lo existente. El mundo necesitaba una psicología que permitiera a la sociedad buscar y dar soluciones pacíficas en donde la tecnología se quedaba corta (Edgardo Riveros, 2014).

Es necesario comprender la psicología humanista como un movimiento simultaneo en USA y Europa que pretende integrar una concepción del hombre y del quehacer terapéutico supuestamente más holístico, filosófico y científico. Lo que implica buscar otras formas de

conocimiento como la filosofía, religión, arte y practicas milenarias de curación física y mental (Op. cit).

Villegas (1986) hace una diferencia clara entre la psicología humanista de USA y de Europa, para él el movimiento en Norteamérica es joven, con apenas 50 años de vida y ha revolucionado la psicología, sus frutos son conocidos hoy en el mundo entero, gracias a su formación en 1962. En cambio en Europa el movimiento ha tenido una rama más filosófica y sus expresiones provienen de la fenomenología existencial, las dimensiones espirituales y la tradición oriental son entonces incorporadas junto con la psicología del dialogo (Martin Buber), el sentido religioso (Paul Tillich) y la mente holotrópica (Stanislav Grof).

De igual modo Villegas (1986) afirma que la psicología humanista americana no se inspira directamente en la psicología fenomenológica ni en la filosofía existencial. El pensamiento fenomenológico existencial llego a Norteamérica tarde y tiene su propia historia dentro del pensamiento americano y la historia de la psicología norteamericana carece de un pasado filosófico. El primer contacto que tiene la psicología americana con el método fenomenológico es a través de la Gestalt y otros psicólogos y filósofos alemanes y austriacos que viajaron a América a causa del nazismo, sin embargo su influencia directa en el panorama de la psicología americana es escaso.

El hecho de que existan algunos elementos comunes entre la psicología humanista y la existencial es un paralelismo o convergencia de los factores de una época, pero en ningún caso son fruto de la influencia directa. Maslow (1961) menciona que la filosofía existencial es “la base filosófica que actualmente carece en la psicología” y “es un apoyo adicional al establecimiento de otra rama en la psicología: la psicología del completo y autentico desarrollo del *self* y de su modo de ser” (Manuel Villegas, 1986).

La opinión concreta de Villegas (1986) es que la psicología humanista nació en el seno de la sociedad americana en base a sus propias tradiciones, sus propias crisis y sus propios referentes ideológicos y la psicología fenomenológica europea fue utilizada como un factor amplificador y marco justificativo, el movimiento europeo contribuyo a acelerar su aparición y difusión, sin embargo el desarrollo de la psicología humanista muestra no solo su independencia, sino también la ignorancia de las bases filosóficas y de exigencias metodológicas de la filosofía fenomenológica-existencial.

- **Historia de la psicología humanista.**

Para hablar de la historia del movimiento de la psicología humanista, primero hay que aclarar, antes que todo, que es un movimiento debido a que esta psicología carece de una definición y una metodología concreta, en realidad son diferentes corrientes que comparten el interés por una psicología más enfocada a lo que es la experiencia de ser humano. Para esta breve recopilación de la historia del movimiento me base en trabajo realizado por Manuel Villegas (1986).

• **Gestación.**

La psicología humanista es planificada durante la década de los 50's, sin embargo se incubaba desde los treinta con las aportaciones de Allport y Murray con su concepción de la personalidad y motivación humana que confrontan al conductismo. Durante la siguiente década (40's) Rogers propone nuevas tendencias terapéuticas y Maslow habla de la motivación humana. Maslow (1950) a principios de la década de los 50's empieza a publicar sus estudios de lo que él consideraba personas sanas, denominándolas personas autorrealizadas, en el artículo *self-actualizing people: a study of psychological health* y de igual modo Rogers (1951) publica *Client-centered therapy*, nuevamente Maslow (1954) saca su primera edición de *Motivation and personality*, a esto se le suman los trabajos de Allport (1955) sobre las cuestiones fundamentales para una psicología de la personalidad, Moustakas (1956) recoge aportaciones pre-humanistas sobre la psicología del sí mismo, Murphy (1958) utiliza por primera vez el concepto de potencial humano y por último en 1957 Rogers recibe el premio de la APA a la investigación.

La siguiente década, los 60's, la psicología humanista concreta su lanzamiento y consolidación, de modo que Maslow en 1971 puede asegurar que en Norteamérica la psicología se encuentra fragmentada en tres fuerzas completamente incomunicadas entre sí. En primer lugar el conductismo, en segundo lugar el psicoanálisis y en tercer lugar la psicología humanista, por lo que también recibe el nombre de tercera fuerza.

La característica más sobresaliente de los primeros promotores del movimiento es su heterogeneidad y diversidad de procedencia. Todos ellos tenían orígenes en campos de la psicología muy diversos y representan posiciones teóricas muy diversas. Gondra en Henao (2012) dice que la intención de los primeros humanistas no era crear una nueva escuela psicológica

teórica, sino introducir un nuevo espíritu, una nueva manera de hacer psicología, querían trascender las limitaciones del objetivismo puro y llenar el vacío dejado por el conductismo y el psicoanálisis. La intención de Maslow era crear una alternativa para esos sistemas teóricos, e intentar una organización similar a las demás escuelas, es decir, fundar una revista y una asociación, y actuar así, de la misma manera que sus antagonistas.

También hay que aclarar que los psicólogos humanistas no tuvieron un método común. Unos. Influidos por la metodología y el análisis existencial, recurrieron al método fenomenológico. Otros usaron los métodos de sus psicologías de origen. Por su cuenta Roger y otros intentaron conciliar, en vano, el método objetivo con el estudio de la subjetividad humana (Marta Henao, 2012).

- **Formación.**

A mitad de la década de los 50 Maslow y Sutich, junto con otros colegas establecieron la red de intercambio de ideas a través de la difusión de artículos que más tarde dieron origen al *Journal of humanistic psychology*. Y los primeros encuentros formales donde se propuso el lanzamiento de la psicología humanista de desarrollaron en Detroit bajo el patrocinio del Merrill Palmer Institute, en 1957 y 1958. En 1960 con la aprobación de la Universidad de Brandeis se organizó un comité para el establecimiento de la Asociación para la Psicología Humanista y de su revista.

En 1961 aparece el primer número de *Journal of humanistic psychology* donde los principios programáticos de la *Association of Humanistic Psychology* son elaborados a modo de las Cuatro verdades de Buda, que se sintetizan en los siguientes puntos:

1. Centrar la atención en la persona que experimenta y en la vivencia como fenómeno primario del estudio del hombre. Tanto las explicaciones teóricas, como la conducta manifiesta se consideran subordinadas a la experiencia misma y a su significado para la persona.
2. Acentuar las cualidades específicas humanas, tales como la elección, la creatividad, la valoración y la autorrealización, como opuestas a la concepción de los seres humanos en términos mecanicistas y reduccionistas.
3. Mantenerse fiel al criterio de significación en la selección de problemas y procedimientos de investigación en oposición al énfasis primario en la objetividad.

4. Comprometerse con los valores y la dignidad humana e interesarse por el desarrollo del potencial inherente a cada persona. El punto central de esta visión es la persona tal como se descubre a sí misma y se relaciona con otras personas o grupos sociales.

El reconocimiento definitivo de la asociación se obtuvo en 1970 al ser aceptada como miembro de la American Psychological Association. Desde entonces ha celebrado diversos congresos y encuentros internacionales desde Europa, manteniendo la existencia de diversas asociaciones y congresos, también muestra una importante presencia en el continente asiático, especialmente en India, Japón e Israel.

Críticamente hablando la psicología humana no posee un cuerpo teórico específico, ni una metodología o tecnología comunes. En lugar de hablar de una psicología humana debe hablarse de múltiples prácticas psicológicas, sobre todo en el campo de la psicología aplicada (psicoterapia, crecimiento, counseling, enseñanza, grupos, etc.) con sus respectivos postulados teóricos y sobre todo sus técnicas específicas. Muchas de estas prácticas son de origen oriental y son milenarias por lo que solo son difundidas en occidente por la psicología humanista.

- **Evolución.**

La amplitud e imprecisión de la psicología humanista permitieron en la década de los sesenta, que un gran conjunto de autores de denominaran humanistas, que hasta entonces habían actuado de manera independiente. Lo único que los caracterizaba a todos era la insatisfacción a la psicología académica general, motivo por el que el desarrollo del movimiento fue imprevisto para la mayoría de ellos y posteriormente abandonaron el movimiento ante la dirección irracional y trascendentalista que tomaba. En palabras de Rugental (1967) lo que la psicología humanista proponía era “una completa descripción de lo que significaba ser humano”. Es probablemente esta amplitud de miras lo que permitió la rápida expansión del movimiento, así como su aceptación poco reticente por parte de la psicología académica.

Maslow (19962) puede distinguir entre tres grupos dentro de la psicología humanista:

1. Disidentes freudianos y neo-freudianos.
2. Gestaltistas y lewinianos.
3. Fenomenológicos y existencialistas.

La denominación del apelativo “humanista” fue finalmente resultado de un consenso convencional, y no especifica como tal su objeto de estudio. También hay que tomar en cuenta que pretendía inspirar a todo campo de investigación psicológica, a la larga esto se mostró poco práctico y crearía polémicas imposibles de reconciliar. Y por último este movimiento de psicología daba cobijo a todo tipo de práctica y tendencia en la década de los sesenta. Durante esta década se hace alusión al movimiento de potencial humano, podría decirse que es un término global usado para designar un amplio espectro de enfoques, técnicas y métodos dirigidos al pleno desarrollo de las capacidades humanas. Se trata de proporcionar nuevas experiencias que el renacimiento y la reeducación, este movimiento se interesa por todos los campos donde pueda producirse una expansión de la existencia humana. Este movimiento no va dirigido a la curación propiamente dicha, sino al crecimiento.

- **Actualidad.**

Debido a la evolución que presenta la psicología humana es un dilema plantear la situación actual del movimiento, es enorme el arsenal de técnicas o “trucos” como les llamaba Perls (1969) desarrollados durante las últimas décadas. Por lo que Villegas se pregunta si la psicología humanista es una alternativa psicológica o propuesta social.

Campbell en 1984 hace una revisión de los principios básicos de la tercera fuerza y no se aventura a llegar a una conclusión y puede detectar las tendencias de la psicología humanista del aquel entonces y señala siete objetivos principales:

1. Desarrollo de una teoría unificada
2. Tendencia al tratamiento holístico de los aspectos cognitivos, afectivos, físicos y espirituales.
3. Desplazamiento de lo personal hacia lo socio-político y al medio ambiente.
4. Una mayor aceptación sociocultural de la psicología humanista aplicada.
5. Un aumento de la investigación en el campo de la psicología humanista.
6. Desarrollo de metodologías más adecuadas para el estudio de la totalidad del ser humano.
7. Un dialogo más abierto entre las diferentes escuelas psicológicas y el humanismo, y una mayor comunicación en el seno de la psicología humanista.

La conclusión de Campbell (1984) es que aunque no haya indicios de que la psicología humanista no ha conseguido un papel predominante en la sociedad, si se observa una creciente aceptación, aunque difusa de su enfoque. Por el contrario Roger (1985) menciona que ha producido un impacto enorme en el ámbito sociocultural, en el aprendizaje y conocimiento experiencial.

Si en cambio observamos las tendencias interiores del movimiento, podemos constatar una fuerza que lo divide. Mientras para algunos el movimiento debe permanecer dentro del campo de la psicología, para otros hay que sobrepasar las fronteras de la psicología y llevarlo a nuevos horizontes desprofesionalizándolo y convirtiéndolo en un movimiento cultural.

La conclusión final de Villegas es que la psicología humanista ha sido invadida por tendencias surgidas al margen de su inspiración, al no haber desarrollado una metodología propia a diferencia del psicoanálisis o del conductismo. La realidad es que en el seno de esta psicología se ñaden actualmente multitud de técnicas de diversas procedencias, cuyo denominador es muy difícil, por no decir imposible, de identificar. Y la tendencia a finales de los ochenta, como marca Villegas , es que va a seguir diversificándose, de modo que nos encontramos con un corpus pragmático sin un referente teórico bien definido.

Vargas y Medina (2014) por su cuenta mencionan que la tercera lo que pretende, desde sus inicios es abarcar las relaciones y posibilidades del hombre, capta la totalidad de las potencialidades positivas del ser humano y la plena realización de las mismas, y esta propuesta ellos identifican tres enfoques: teorías del Yo, existencialismo y fenomenología. Sobre todo, proponen una lista de las corrientes, de diferentes procedencias, que hoy en día forman parte de la psicología humanista:

- Terapia Gestalt.
- Enfoque Centrado en la Persona.
- Neuropsicología Gestáltica.
- Bioenergética.
- Grupos de Encuentro.
- Psicósíntesis.
- Logoterapia.
- Análisis Transaccional.
- Enfoque existencial.

- Psicodrama.
- Enfoque Experiencial.
- Desarrollo de Potencial Humano.
- La psicología transpersonal.

A continuación presentaré una tabla donde se resume brevemente las propuestas de estas diferentes corrientes de la psicología humanista, más adelante se abordaran nuevamente el enfoque centrado en la persona (Carl Rogers), grupos de encuentro (William Schutz) y el desarrollo de potencial humano (J. Lafarga y Gómez del Campo):

Corriente.	Autor.	Propuesta.
Terapia Gestalt.	Fritz y Laura Perls	“Gestalt” se refiere a modelo o figura, como una forma totalizadora de organización de elementos individuales. El supuesto básico es que la naturaleza del hombre se compone de dichas estructuras totalizadoras y solo puede ser comprendida y experimentada a partir de estas totalidades. Parte de la idea que figura y fondo constituyen una totalidad completa y no pueden ser separados.
Enfoque centrado en la persona.	Carl Rogers	Este enfoque recalca la necesidad que tiene todo ser humano de un ambiente “auténtico”, de “aceptación incondicional” y “comprensión empática” para que despliegue su máximo potencial de desarrollo y creatividad. Parte del principio de proporcionar un ambiente, una atmosfera, un clima propicio y adecuado para la labor terapéutica, la enseñanza o el trabajo adecuado.
Neuropsicología gestáltica	Kurt Goldstein	Kurt Goldstein elaboro la teoría global del organismo, rechazando la dicotomía entre lo biológico y lo psíquico, entre lo normal y lo patológico. Demostró que las leyes de la forma

		eran válidas para los fenómenos fisiológicos y tenían valides para el organismo como un todo. Destaco la unidad del organismo y la capacidad de regularse, lo llamo “tendencia a la conducta ordenada” y “autoactualización”.
Bioenergética	Alexander Lowen	La propuesta de la bioenergética es que el ser humano está compuesto por corrientes energéticas las cuales corren libremente por el cuerpo, esto le permite ser emotivamente adecuado a las circunstancias, aunque no desconoce la posibilidad de encarcelarse emotivamente de la vida, la cual se representa por sensaciones aprisionadas en las corazas musculares, estas situaciones limitan la energía disponible en el sujeto para su vida cotidiana.
Grupos de Encuentro	William Schutz	Alude a una experiencia grupal planeada e intensiva, se trata de una experiencia grupal que tiene repercusiones en la comunidad. En estos grupos se enseña a los individuos a observar la índole del proceso grupal y sus intenciones con otras personas, con esto se pretende prepararlos para comprender como funcionan ellos dentro de un grupo y la influencia que ejercen hacia otros, así los participantes adquieren mayor competencia para encarnar situaciones interpersonales difíciles. Estos grupos hacen hincapié en el desarrollo personal y en el aumento y mejoramiento en la comunicación de las relaciones interpersonales, gracias a procesos basados en la experiencia.
Psicosíntesis	Roberto Assagioli	Se basa en la concepción de un Yo Superior en el centro de cada ser (individual y universal a la vez)

		que puede dirigir el desarrollo armonioso de todos los aspectos de la personalidad. Más allá de esta armonía personal, sus prácticas facilitan el acceso de las dimensiones transpersonales y el cultivo de las cualidades superiores de creatividad, amor altruista, sabiduría y paz.
Logoterapia	Víctor Frankl	Es un método psicoterapéutico orientado a describir el sentido de la vida. Es un tratamiento y acompañamiento para personas que sufren problemas existenciales, ante el cambio de costumbres, de devolución de las tradiciones y de los valores así como una pérdida de sentido y crisis personal. Detecta los síntomas de vacío existencial y despierta en el ser humano la responsabilidad de sí mismo, ante los demás, ante la vida.
Análisis Transaccional	Eric Berne	Parte del principio de que todos “nacemos bien”, después en nuestras relaciones con los demás tomamos decisiones autolimitadoras, pero básicamente somos personas de confianza y respeto en nosotros mismos y los otros. También se basa en que todos tenemos un potencial humano determinado por las condiciones genéticas, de salud, sociales, de origen y de procedencia, es un potencial que a la vez podemos desarrollar, solo que las limitaciones externas e internas decididas tempranamente lo frenan. Por último se basa en que todos podemos cambiar en pos de la autonomía y además tenemos los recursos para hacerlo.
Enfoque existencial	Rollo May	Es un paradigma que se fundamenta en una aproximación al ser humano basada en la filosofía existencial y que tiene como principal método la

		fenomenología existencial, recalcando la importancia del encuentro de la relación terapéutica por encima de toda técnica. Consiste en una práctica terapéutica relacional e intersubjetiva, no imperativa, que profundiza y sensibiliza temas existenciales. Es un enfoque filosófico que mira los asuntos que provocan estrés y angustia como la consecuencia de las dificultades encontradas por el hecho de vivir, en lugar de indicadores de una enfermedad mental.
Psicodrama	Moreno	Hace referencia al desarrollo de la identidad como resultado de las interacciones básicas y el contexto en el que estas transcurren. La evolución de la identidad surge en momentos clave a los que Moreno se refiere con el término “universo” y que remarcan el proceso. El primer universo, que predomina en el nivel mágico, transcurre en dos fases, matriz de identidad indiferenciada (donde no se diferencia entre yo y no-yo) y matriz de identidad diferenciada (donde se discrimina entre yo y no-yo); y el segundo universo, en el que se incorpora la brecha fantasía-realidad que transcurre en una sola fase que es la matriz social e incluye la matriz familiar (se discrimina yo, no-yo y nosotros).
Enfoque Experiencial	Eugene Gendlin y Mahrer	Es una forma sistemática de hacer terapia diseñada para cualquier teoría o teorías de personalidad y terapia. Describe como usar de manera más efectiva una teoría sobre la interacción psicoterapéutica, en este sentido es una meta-teoría. Postula que cualquier intervención o respuesta que hace el terapeuta es

		referida en términos de cambio concreto e inmediato efectuado sobre la sensación-sentida corporal presente del cliente en ese tema. Estos cambios concretos son empleados como criterios evaluativos independientes a la teoría.
Desarrollo de Potencial Humano	J. Lafarga y Gómez del Campo	El desarrollo del potencial humano es una filosofía de vida inspirada en el existencialismo, la fenomenología, el humanismo cristiano, el budismo y la psicología transpersonal, entre otras escuelas. También es una práctica profesional, como facilitación de procesos humanos y como enfoque psicoterapéutico. Además es un campo de investigación de la conciencia y la persona humana en su evolución, interioridad, expansión corporal y sus relaciones. Es importante mencionar que es un proceso vivencial y formativo, no solo intelectual y formativo.
La psicología transpersonal	Wilber, Grof y Tart	Crece sobre la certeza de que detrás del “drama” de la vida hay un patrón, orden o inteligencia más profunda que puede ser entendida por los seres humanos, propone un “espectro de conciencia”, en los espectros más altos de conciencia las personas informan sobre ser uno con el todo, o idéntico con el espíritu, o enteramente un espíritu. Estos niveles de conciencia están abiertos a la divulgación experimental y aunque no puedan ser reconstruidos racionalmente sí pueden ser racionalmente experimentados.

- **Psicología humanista en México y América latina.**

La psicología humanista en América latina es poco conocida y lo poco que se conoce no es exacto, siendo conceptualizada de un modo ambiguo lo que ha dado lugar al surgimiento de un sin número de prejuicios. A pesar de tener un espacio en la mayoría de las universidades de América latina es muy poco conocida por lo que “es” y más por lo que “no es” (Edgardo Riveros, 2014).

German Pinzón (1983) menciona que la psicología humanista en México tomó impulso tras la publicación de trabajos serios que tomaron el interés de las universidades y se crearon espacios de reflexión y práctica de este sistema. En agosto de 1983 se celebró el primer “Encuentro internación de psicología humanista” en América latina, realizado en Colombia por parte del Departamento de Psicología de la Universidad del Valle y la federación Colombiana de Psicología.

Juan Lafarga (1983), que es pionero de la psicología humanista México, menciona que la psicología humanista propone una alternativa interesante para todos los países de América latina debido a que los grupos marginales son uno de los grandes problemas de todas las comunidades, y esta psicología aporta un proceso en el que cualquier grupo marginado puede encontrar los medios para salir de eso en sí mismo, para realizar esto se requiere centrarse en lo que la comunidad tiene, inclusive en lo que no tiene y facilitar un proceso de crecimiento sin importar las circunstancias (German Pinzón, 1983).

Juan Lafarga (1983) también menciona que para el desarrollo de la psicología humanista en México siga creciendo es necesario un cuerpo teórico, suficientemente claro y preciso, una metodología verdaderamente científica, preocupada no solo por la formulación de hipótesis, sino por su verificación, en todos los campos: en la educación, en el clínico, etc. Una vez que la psicología humanista adquiera este marco teórico y una metodología solo hará falta su aplicación (Op. cit).

Edgardo Riveros (2014) menciona que la psicología humanista no es una corriente que desecha la ciencia, sino que toma el conocimiento también de otras fuentes distintas a las tradicionales. Motivo por el que se le llega a considerar como anticiencia o acientífica.

No existen muchos recursos por los cuales podamos encontrar las fuentes históricas de la psicología humanista en América latina debido a su diversificación. Para poder realizar un trabajo

más riguroso sería necesario centrarnos en las diferentes corrientes que ha dado lugar el movimiento de la psicología humanista (Edgardo Riveros, 2014).

- **Fundamentos y conceptos.**

• **Existencialismo.**

A pesar de que se consideran dos vertientes diferentes el existencialismo-fenomenológico y la psicología humanista es necesario recordar que los fundadores de la psicología humanista retomaron diferentes aspectos de esta filosofía existencialista, por lo que a continuación abordaré de manera breve los principios que comparten todos los filósofos existenciales y que retoma la psicología humanista, apoyándome en el trabajo de Roque Olivares (2005).

El movimiento filosófico existencialista surge como una reacción en contra del proceso paulatino de disolución de la persona que se había llevado a cabo a lo largo de los años anteriores a su aparición, con el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la consecuente y creciente industrialización del mundo. Desde el nacimiento del racionalismo hasta el idealismo aparece una reducción del espíritu, de la realidad y del mundo, y un fomento a los principios de la razón. El movimiento existencial es una oposición directa que plantea que las cosas no deben ser explicadas, sino vividas. De este modo intenta recuperar la experiencia como centro de atención humana.

Para el existencialismo, existir es una experiencia de vida, única y subjetiva, por lo que no se puede universalizar al hombre por medio de la razón sino singularizarlo por medio de su existencia. De este modo es una fuerte protesta en contra de la individualización y la despersonalización de la persona.

Los existencialistas plantean los problemas concernientes al sentido de la vida, al destino del ser humano, a la elección y la responsabilidad personal. Aunque existen muchas diferencias entre los filósofos de la existencia, Roque Olivares (2005) señala que hay en sus ideas algunas tesis que les son comunes a todos:

- Oposición unánime a considerar la existencia como una cosa que pudiese abstraerse y conocerse desde fuera a partir del análisis lógico o abstracto.

- Negación de que el conocimiento únicamente puede ser objetivo-racional.
- Ataque a cualquier tipo de determinismo que impida al ser humano palpar su libertad y la responsabilidad ante su propia existencia concreta.
- El objetivo único de la filosofía es el ser, a través de la comprensión de la existencia, la cual es indefinible y no se somete a ningún análisis lógico.

Además los existencialistas consideran que la esencia del ser humano se forma en proceso de la vida social, pero lo interpretan desde las posiciones de un proceso subjetivo y autodeterminado que depende de la fuerza interior del sujeto. De allí que consideren la libertad como algo inefable, inexpresable en conceptos, como algo afuera de la sociedad, vivida solo por el individuo desde un estado interno.

Pero también los filósofos existencialistas consideran que esta libertad está condicionada por el marco de la situación en que el individuo ha de elegir, ya que el rasgo característico de la existencia humana es “ser-en-el-mundo” y la vida entre los demás seres humanos. Por eso, la vida del individuo en la sociedad no es verdadera es una existencia superficial. Empírica y cotidiana, que en la profundidad oculta la “existencia verdadera”, esto es, la vida auténtica, solitaria y ciertamente accesible a pocos.

En relación a la ética, los existencialistas niegan una significación universal a los principios y normas morales impuestos a la fuerza en los diversos grupos sociales, y sostienen que el descubrimiento de la ética nace en lo más profundo del individuo.

Roque Olivares (2005) menciona que Sartre en 1983 enuncia los siguientes principios que permiten distinguir a un filósofo existencialista. No todos estos principios son compartidos por todos los filósofos existencialistas, sin embargo reflejan en términos generales lo que el existencialismo representa.

- La existencia precede a la esencia: esta es la principal y más característica tesis existencialista, significa que el individuo comienza a existir y luego se define, en términos generales todos los objetos tienen en sí mismos una naturaleza que los determina, por el contrario el ser humano no es determinado por ninguno de los componentes que rodean su existencia, sino que en la medida en la que se relaciona con los otros y con el mundo se va definiendo a sí mismo, se va construyendo como un ser único e irrepetible.

- El individuo es plenamente responsable: la persona es la única encargada de responder libremente a todo aquello que las circunstancias y ella misma se pone de frente.
- La persona es un proyecto que se vive subjetivamente: el ser humano se está construyendo constantemente a partir de los significados y sentidos que el mismo se establece en un momento particular de su existencia.
- El ser humano está condenado a ser libre: se refiere al hecho de que no hay determinismos en la vida del individuo, por el contrario, el ser humano es libre, no obstante que por sí mismo él no ha decidido lanzarse al mundo en estas condiciones que le permiten vivir responsablemente.
- No hay signos en el mundo: quiere decir que el ser humano no posee indicaciones que lo orienten para conducir su vida que hayan sido determinados previamente, objetiva y naturalmente; por el contrario cada individuo tiene la libertad de construir a lo largo de su vida aquellos sentidos y significados que más convenientes le parezcan para autorrealizarse.
- No existe ninguna naturaleza humana: el individuo es un ser en situación, ya que es un proyecto en constante transformación que existe subjetiva, libre y responsablemente, entonces se puede deducir que no existe más que en la medida en que se realiza, es decir, es el conjunto de sus actos mismos. El ser humano elige constantemente como estar en el mundo y con los otros y a partir de estas decisiones constituye sus valores y entonces constituye una esencia para sí y para convivir con los demás.
- La persona no se encuentra encerrada en sí misma: la persona se encuentra en un universo de significados y sentidos intersubjetivamente humanos, se refiere a que el ser humano es el único responsable de su existencia, la construcción de sí mismo solo puede llevar a cabo en la medida en que se descubre a sí en los otros, a través de los otros y en compañía de los otros. Por naturaleza el ser humano es social, construye significados provisionales en la realidad, que también construye en compañía de sus congéneres. El individuo solo se puede descubrir en medida que estable intimidad con los otros.

Además de estos principios, los existencialistas también comparten algunos temas alrededor de los cuales entretienen sus reflexiones y construyen sus sistemas filosóficos. En 1967 Mounier realiza un listado señalando los siguientes temas (Olivares R., 2005):

- El despertar filosófico: se refiere a que los existencialistas afrontan directamente la subjetividad del ser humano, su interioridad, su condición de sujeto único, sin crear sistemas filosóficos para analizarlo.
- La concepción dramática de la existencia: es decir, considerar que el ser humano no es uno, eterno y esencialmente inamovible, sino que es lo que se resuelve a ser, se auto determina, el ser humano se tiene que esforzar constantemente para alejarse de lo existente, ya que siempre es un proyecto.
- La conversión personal: el hombre tiene la posibilidad de optar entre dos modos de vida, la auténtica y la inauténtica. Si elige por el esfuerzo, la indeterminación y la responsabilidad, es decir, se elige a sí mismo, entonces comenzará a vivir conscientemente y de manera auténtica, así estará en la posibilidad de transformarse interna y permanentemente.
- El compromiso: el ser humano se encuentra siempre situado y en la imposibilidad de tomar del mundo otra situación que la que le da su situación, así que el compromiso con el mismo, con los demás y con su circunstancia lo convierten en un ser-en-el-mundo.
- El otro: es a través del otro y por el otro que se adquiere la existencia y a la vez, queda en peligro de ser esclavo de la subjetividad del otro. La mirada del otro posibilita la existencia del individuo, pero también le roba el mundo, le enajena y le posee. El camino más seguro de sí mismo hacia el sí mismo es pasar por la mirada del otro, quien es la fuente del yo.

Por último Roque Olivares (2005) señala que el existencialismo es una visión del cosmos, una actitud ante la vida y una forma de vida, que otorga una muy valiosa importancia a la figura del individuo, que considera al ser humano como una posibilidad en desarrollo viva y cambiante, un ser posible, autodeterminante y autotrascendente, que solo existe cuando opta, concretamente, cuando se elige a sí mismo. Toda la existencia es una elección consiente y deliberada, esa elección aparte de hacerlo libre, lo hace responsable y le provoca una angustia constante.

El existencialismo enfoca como tema central al ser humano y sus posibilidades, el individuo y su propio ser circunstante, el ser interior y exterior en una perspectiva individual. El punto de partida para alcanzar el conocimiento, es la subjetividad del individuo, el ser humano que se aprehende a sí mismo directamente descubre también a todos los demás, y descubre también las condiciones de la existencia misma. La segunda plataforma de conocimiento sería la intersubjetividad, pues el ser humano solo puede alcanzar la comprensión de la realidad mediante su encuentro con el otro.

Para algunos es primero el encuentro con el otro que dibuja a el mismo y luego el encuentro de sí mismo con él, para luego encontrarse con el otro.

- **Método fenomenológico.**

El método fenomenológico es una expresión directa de la filosofía fenomenológica expuesta por Edmund Husserl. Dentro de la investigación cualitativa el método fenomenológico se orienta al abordaje de la realidad, partiendo del marco de referencia interno del individuo. Es el mundo subjetivo del hombre e conformado por todo el campo de experiencias, percepciones y recuerdos que un individuo puede tener acceso en un momento dado (Leal, 2003).

Husserl describe la fenomenología como un método que intenta entender de forma inmediata el mundo del hombre, mediante una visión intelectual basada en la intuición de la cosa misma, es decir, el conocimiento se adquiere válidamente a través de la intuición que conduce a los datos inmediatos y originarios. Permite a los fenómenos manifestarse tal como son (López, 20013).

Lohmar considera que este método es un análisis descriptivo de los actos de conciencia, pero no pretende ser únicamente una investigación empírico-psicológica de la conciencia, sino determinar sus estructuras esenciales y necesarias. Se trata de las estructuras y leyes presentes en una operación de la conciencia. El objetivo es una determinación apriórica de la estructura de la conciencia, los rasgos encontrados son independientes del caso investigado e independientes de la persona (Op. cit).

Este método hace un análisis descriptivo del mundo conocido en base a las experiencias compartidas, así como de las experiencias intersubjetivas, para obtener las señales e indicaciones para interpretar la diversidad de símbolos. A partir de allí, es posible explicar los procesos y estructuras sociales, en las cuales se requieren de constructos y tipos para investigar objetivamente la realidad social (Ibíd.).

En conclusión, se puede decir que la fenomenología busca conocer el significado que los individuos dan a su experiencia, lo importante es aprender el proceso de interpretación por el que los mismos definen su mundo y actúan en consecuencia. Si el investigador fenomenólogo intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando, podrá ampliar su visión y describir lo observado haciendo uso de diferentes

herramientas que le permitan comprender e interpretar los significados de la experiencia(López, 20013).

Precisamente busca la comprensión y mostración de la esencia constitutiva de dicho campo, es decir la comprensión del mundo vital del hombre mediante una interpretación totalitaria de las situaciones vistas desde ese marco de referencia interno. En este proceso de comprensión-mostración, el investigador ha de desplegar acciones específicas a través de acciones específicas, Martínez, en 1984, menciona que son 4 las etapas de este proceso, cada una de estas etapas consta de una serie de pasos (Leal, 2003):

- 1°. Etapa previa o de clasificación de los presupuestos de los cuales parte el investigador.
- 2°. Etapa descriptiva, en la que se explora una descripción que refleja, lo más fielmente posible, la realidad vivida por el o los individuos, en relación al tópico que se investiga.
- 3°. Etapa estructural, que implica el estudio y análisis fenomenológico.
- 4°. La discusión del resultado del análisis efectuado en contraste con lo planteado por otras investigaciones del tema o tópico abordado.

En síntesis, la fenomenología consiste en remontarse por intuición hasta las esencias que posibilitan las captaciones ordinarias, no consiste en describir experiencias concretas y realistas, sino las vivencias necesarias para experimentar las situaciones. Establece que es la intuición intelectual el procedimiento propio de la filosofía, pues es necesario captar directamente la manifestación para aceptar la evidencia (López, 20013).

Estas etapas subyacen principios y nociones fenomenológicas, que deben ser conocidas y consideradas si se quiere hacer uso de este método. De acuerdo con Mayz en Néstor Leal (2003), tres son los criterios o principios esenciales que están en la base del modelo fenomenológico. Estos principios garantizan una distinción entre los correlatos psicofísicos propios del mundo del individuo y el contenido trascendental que posee dicho mundo. Esto refiere a una diferencia entre lo factico, lo empírico y lo esencial o irreal. Estos principios son los siguientes:

1. “Posibilidad esencial de la vivencia (contenido de conciencia) de ser percibida es inmanencia. Imposibilidad esencial de la cosa espacial de ser percibida es inmanencia”. Esto permite establecer una diferencia entre psicólogos (el ser como cosa, lo material o física) y el contenido de conciencia. El ser como vivencia es un acto interno en el que

percepción y percepto forman una unidad. El ser como cosa es un acto externo en el que percepción y percepto no forman una unidad.

2. “Todo ser percibido en un acto de dirección trascendente solo puede darse a través de matices y escorzos. Todo ser percibido en un acto de dirección inmanente no puede darse a través de matices ni escorzos”. Se refiere a que la cosa física no puede ser aprendida por todos los lados a la vez. Pero un contenido de conciencia no es una cosa física, cosa y contenido de conciencia se dan de modo diferente, por eso es posible reducir lo físico.
3. “toda cosa se percibe como un algo no-absoluto”. La percepción de la vivencia, aunque no sea totalmente adecuada, asegura su objeto como algo absoluto. Es decir, como algo que garantiza su existencia total definitiva. Este principio justifica también la separación entre conciencia y correlatos naturales psicofísicos.

Otro punto importante es por lo que este método está caracterizado que según Mays en Sara López (2013) es:

- Pretende radicar fidelidad a lo dado, estudiando la relación que existe entre, los hechos (fenómenos) y el ámbito en el que se hace presente esta realidad (conciencia)
- La intuición es el instrumento fundamental de conocimiento, es por medio del cual el objeto conocido se nos hace presente.
- Admite la existencia de la realidad exterior pero la considera incomprensible en lo que ella es en sí.
- Los fenómenos son estructuras mentales.

La fenomenología de Marleau-Ponty (2002) citado en Sara López (2013) propone alternativas para el análisis de las vivencias con cuatro básicos existenciales:

1. Espacio vivido (espacialidad).
2. Cuerpo vivido (corporeidad).
3. Tiempo vivido (temporalidad).
4. Las relaciones humanas (relacionabilidad o comunalidad).

En términos prácticos no se parte del diseño de una teoría de micro nivel, sino del mundo conocido y habitual, del cual se hace un análisis descriptivo con base en las experiencias compartidas. De este mundo se obtienen las señales para interpretar la diversidad de los símbolos por medio de las experiencias intersubjetivas y es posible interpretar los procesos y estructuras

sociales. Hay que tomar en cuenta que el énfasis de la descripción e interpretación fenomenológica no se concentra en el sistema social, sino en el entendimiento de los significados del mundo y las acciones del sujeto. Este sentido o significado se desarrolla a través del dialogo y las interacciones (López, 20013).

Además hay que señalar que la indagación se busca como un todo que nos permite comprender la vivencia completa acerca de cierto fenómeno social, fraccionada a través de la experiencia de los sentidos (lo que se ve. Lo que se percibe, se intuye, se siente), las actividades, los conocimientos, los valores, las opiniones, los sentimientos y el entorno de las personas. Por ultimo hay que saber que la descripción e interpretación fenomenológica permite los otros vean el “yo interno” del investigador. Ofrece no solo las vivencias de las personas bajo investigación, sino también las del investigador (Op. cit).

- **Teoría organísmica.**

La psicología humanista se remite habitualmente a la teoría organísmica como su marco de referencia conceptual. Su principio fundamental es la tendencia actualizante del organismo. Según Goldstein (1940) todas las características y motivos del organismo están al servicio de esta tendencia. Cambell (1984) dice que “el ser humano posee el potencial para desarrollarse como una persona sana, que se auto determina, autorrealiza y trasciende”. A este principio Rogers (1980) lo llama “tendencia formativa”, que para él esta tendencia se encuentra no solo en los organismos vivos, sino en todo el universo (Villegas, 1986).

En el plano psicológico esta tendencia significa que cada ser humano “posee una tendencia autodirigida hacia la totalidad, hacia la actualización de sus posibilidades”. Además según Rogers (1980) es selectiva y actúa únicamente de manera constructiva. Esta posición está basada en las experiencias de Rogers en psicoterapia, había observado que bajo ciertas condiciones “facilitadoras” se producía un movimiento espontaneo del cliente hacia una mayor integración (Op. cit).

Esta tendencia actualizante es paralela a la teoría motivacional de Maslow que de igual modo lleva a la autorrealización. A la vez ambas teorías se encuentran potencialmente relacionadas con la concepción holista de Smuts (1926), la cual abordare más adelante (Ibíd.).

Podemos decir que existe un impulso natural hacia la autorrealización. El concepto de autorrealización incluye la necesidad de establecer unidad y coherencia. Los impulsos y tendencias básicas del organismo humano son de naturaleza positiva y el impulso humano tiene una orientación claramente social. La conducta negativa u destructiva es consecuencia de una relación a la frustración de necesidades relacionadas a las tendencias básicas, o producto de una reestructuración incongruente ante un medio hostil (Villegas, 1986).

El hombre tiene enormes potenciales de crecimiento, todavía no realizadas, la psicología humanista trata de acentuar el desarrollo de este potencial, a la vez la concepción de una personalidad sana. La autorrealización es el único y autentico impulso del organismo, los otros impulsos descritos por la psicología (hambre, sexo, poder, curiosidad, etc.) son manifestaciones de este único y básico impulso, hacia el que tiene el organismo de forma unitaria. La autorrealización es la tendencia creadora de la naturaleza humana, el principio orgánico según el cual el organismo llega a su pleno y cabal desarrollo (Op. cit).

Aunque este concepto ha evolucionado desde su concepción, las bases continúan siendo las mismas: el organismo se mueve naturalmente hacia la consecución de sus fines, de cualidad positiva (Ibíd.).

- **Teoría holística:**

De acuerdo con Smuts, en Marta Henao (2012), la realidad está compuesta por innumerables totalidades, que por un lado, reúnen y organizan en su estructura y funcionamiento diversos elementos, que a la vez son totalidades en menor escala y que hacen parte de totalidades más amplias. Desde esta perspectiva el ser humano es visto como una totalidad organizada y como una unidad configurada que no puede ser reducida, es un todo orgánico, significativo e integrado compuesto por distintas facetas o aspectos.

Esta es una posición integrativa que trata de comprender la amplitud y complejidad del ser humano, por lo tanto existen múltiples partes que lo caracterizan Mata Henao (2012) señala las siguientes:

- El individuo como organismo. Desde esta perspectiva se entiende el funcionamiento del ser humano concretamente en términos de un organismo total o unitario que esta guiado

por el principio de autorregulación, la idea central es que el ser humano es único e irrepetible con una combinación particular de características personales de naturaleza biológica, psicológica y sociocultural.

- El individuo y las relaciones humanas. Se presta atención a la totalidad compuesta por el ser humano en relación con sus semejantes, la interdependencia de individuo y entorno social. Desde esta perspectiva se asume que la existencia humana se consume en el seno de las relaciones que las personas establecen entre ellas.
- El individuo y el mundo. El ser humano no solo es una totalidad en sí mismo y parte de la totalidad forma por él y sus semejantes, sino que además participa en la totalidad más amplia que lo contiene a él y a las demás personas. Según May (1977) debe considerarse “al individuo en los tres modos de ser en el mundo: el mundo de los impulsos biológicos, destino y determinismo; el de la responsabilidad para con sus semejantes, y el mundo en el que el individuo puede darse cuenta del destino con que solo él se debate”.
- El individuo como ser subjetivo y consiente. El ser humano vive subjetivamente y no tiene la posibilidad de eludirla de su experiencia. Vivimos y percibimos el mundo influenciado por nuestra realidad personal.
- El individuo como ser libre y responsable. La capacidad de ser libre esta inextricablemente unida al miedo y a la angustia existencial. Frankl (1978) opina que el individuo no está libre de condiciones que lo afecten y determine, sin embargo estas condiciones no llegan a determinarlo por completo.
- El individuo y el sentido. El individuo realiza un esfuerzo contante por descubrir los significados profundos de su identidad y que establezcan y apoyen los compromisos y las responsabilidades vitales que asume. Esto se encuentra relacionado con el humanismo trascendental que abordaremos a continuación.
- El individuo y la posibilidad de ser creativo. La creatividad del ser humano es uno de los elementos que le permiten enfrentarse al entorno de manera efectiva, también dejar su huella en un mundo que forma parte de él. Más allá, es una capacidad que le permite plasmas su realidad interna para compartir con los demás.

- **Trascendental.**

La suposición básica o general de este concepto es que existen valores cuya realización o alcance constituyen la finalidad de la vida humana. Maslow (1971) lo resume así: “el hombre tiene una naturaleza elevada y trascendente y esta es parte de su esencia, esto es de su naturaleza biológica, como miembro de una especie que se ha desarrollado”. En palabras de Manuel Villegas (1986) podemos decir que el ser humano se halla en un punto culminante de evolución cósmica, su naturaleza orgánica lleva genéticamente inscrita la potencialidad de un desarrollo todavía más elevado que está llamando a desplegarse durante la existencia individual y colectiva hasta alcanzar plenitud.

Para la psicología humanista la dimensión religiosa es intrínseca a cualquier consideración del ser, del sí mismo, de la autorrealización y de la naturaleza humana. Maslow considera que la psicología debe combinar las dimensiones “humanística, transpersonal y transhumana” en una sola (Villegas, 1986).

Según Smith (1985) la psicología humanista se coloca en lo él llama “tradición primordial”, en la que la psicología, filosofía y teología constituyen un todo continuo indiferenciado. Para Smith existe una realidad espiritual a la que llama “el inconsciente sagrado”, la suprema oportunidad humana es profundizar todavía más y llegar a adquirir conciencia del inconsciente sagrado (Op. cit).

El proceso histórico de la psicología humanista hacia lo espiritual o transpersonal parece indicar que las teorías de Rogers y Maslow estaban inexorablemente condenadas a derivar hacia el trascendentalismo. Si se considera al ser en un “perpetuo proceso de llegar a ser” es imposible que nunca llegue a ser, puesto que implicaría la paralización del proceso. Si por el contrario consideramos que existe una meta en la que se alcanza la plenitud del ser, esto llevaría a la anegación del proceso y el cierre de toda la evolución (Ibíd.).

- **Enfoque centrado en la persona.**

El enfoque centrado en la persona, cuyo autor y promotor es Carl Rogers (1902-1989), ha sobresalido durante la segunda mitad del siglo XX y principios del XXI por su enfoque y versatilidad, además tiene un amplio campo de aplicaciones, ya que no solo acepta sino que

celebra como enriquecedoras las diferentes perspectivas que tienen los seres humanos (Segrera, 2001).

El principio básico en el que se apoya el enfoque centrado a la persona, que es innata en todo ser vivo es, y que Miguel Martínez (2006) describe como el valor más grande de este enfoque es: la necesidad de un ambiente, una atmosfera, un clima propicios y adecuados, y que cuando se le ofrecen al ser humano a través de las características de aceptación positiva incondicional, autenticidad o congruencia y comprensión empática (las cuales abordare más adelante) , estas activan su “tendencia actualizante”, es decir, despliega su máximo potencial de desarrollo y creatividad, y llega a niveles de excelencia difíciles de imaginar en esta evolución de la vida. En este sentido, este enfoque es por excelencia y esencialmente emancipatorio. Roger señala “no se trata solo de una psicoterapia, sino de un punto de vista, de una filosofía, de un enfoque de la vida, de un modo de ser, que se expresa ya sea en una orientación psicológica no-directiva, en una terapia centrada en el cliente, en una enseñanza centrada en el estudiante o un liderazgo centrado en el grupo”.

La idea central es la adopción de una postura netamente fenomenológica: el terapeuta o asesor psicológico, en su relación de ayuda, no debe conceptualizar lo que dice el cliente basado en sus criterios, ideologías, teorías o concepto personal, sino aceptando lo que vive, siente y comunica la persona objeto de su ayuda. Precisamente la fenomenología adopta el concepto básico operativo de la “epojé”, que implica poner entre paréntesis, o reducir al mínimo, nuestras ideas nuestras ideas previas, teorías, hipótesis intereses o sentimientos, para poder aceptar todo y solo lo que “nos es dado” por el otro, como fuente primaria de conocimiento y entendimiento: este es precisamente el fenómeno, lo que se nos presenta. Esto constituye una inversión radical de lo aceptado hasta ese momento en la relación terapéutica y en todas las relaciones de ayuda, que hasta entonces se mantenían con una orientación básicamente positivista y empirista (Martínez, 2006).

A continuación mencionaré las líneas matrices del enfoque centrado en la persona que Miguel Martínez (2006) señala:

- **La persona.**

El enfoque centrado en la persona “anteponer y valorar a la persona por encima de todo”. Se entiende el concepto de persona tanto en su singularidad sustancial, con sus características de unicidad, autonomía, dignidad y responsabilidad, como en su carácter relacional interpersonal de interacción con otras personas, pues toda persona nace, vive, se desarrolla y muere en relación con otros seres humanos y de los cuales depende continuamente. Estos aspectos relacionales y sociales constituyen su propia esencia y existencia, por lo tanto no se puede dividir considerando, por un lado, las experiencias vivenciales del asesor y por el otro el asesorado, pues ambos aparecen al inicio de la relación y se integran en un encuentro interpersonal y experiencia de reflexión mutua que forman una sola realidad configurada. De todo ello ira surgiendo naturalmente una nueva persona con todos los signos de bienestar y salud, no solo cambia la persona asesorada, sino también el asesor. La orientación de ayuda no va dirigida hacia un problema, una meta o una solución, sino hacia la persona como tal, está centrada en la persona y camina a su paso y a su ritmo (Martínez, 2006).

- **Explicación y comprensión.**

La explicación se centra en el análisis y la división para buscar las causas de los fenómenos y su relación y semejanza con otras realidades, con las cuales es comparada, referida y relacionada, es decir, insertada en leyes más amplias y universales, y tienen más aplicación en las ciencias naturales. Las relaciones que establece pueden permanecer, sin embargo, exteriores a los objetos analizados, no conducen a su naturaleza (Martínez, 2006).

La comprensión por el contrario, es la captación de las relaciones internas y profundas mediante la penetración de su intimidad, para ser entendidas desde adentro, en su novedad, respetando la originalidad y la indivisibilidad del fenómeno. En lugar de parcelar lo real, como hace la explicación, la comprensión respeta su totalidad vivida y su configuración, así el acto de comprensión reúne las diferentes partes en un todo comprensivo y vivido y se nos impone con clara evidencia. En consecuencia, el enfoque centrado en la persona asume y hace suyo el proceso de comprensión de la persona (Op. cit).

- **Técnicas y actitudes.**

La técnica es un conjunto de actos en una determinada secuencia, que se prestan a la observación, puede adquirirse ampliamente por medio de la enseñanza y el entrenamiento en laboratorios, talleres, su uso es esencialmente independiente de la personalidad del que la emplea y no requiere ningún compromiso personal por parte del profesional (Martínez, 2006).

La actitud en cambio se refiere a las concepciones fundamentales relativas a la naturaleza del ser humano, implica ciertos componentes morales o humanos, exige un compromiso personal y se define como una tendencia o disposición constante a percibir y reaccionar en un sentido determinado, por lo tanto las actitudes se enraízan en la persona, que en cierto punto se puede definir como el conjunto de actitudes de una persona dada. Aunque las actitudes pueden cambiar no se adquieren por simple entrenamiento en laboratorios o talleres, sino a través de vivencias mucho más profundas y complejas (Op. cit).

La actitud básica que debe asumir el asesor tiene tres aspectos: autenticidad, aceptación incondicional del asesorado y comprensión empática del mismo, estas actitudes activan la “tendencia actualizante” del asesorado, que es la capacidad natural e innata de auto desarrollo que posee toda persona y que llevará al máximo despliegue y autorrealización de sus potencialidades, cuando se dan estas condiciones. No se trata de hacerle algo al individuo o de incitarlo a hacer algo en relación a sí mismo, por el contrario, se trata de liberarlo para que tenga un crecimiento y un desarrollo normales, de quitar obstáculos para que él pueda ir otra vez hacia delante (Martínez, 2006).

Estas son considerados los pilares de la terapia centrada en la persona que a palabras de Mearns y Torne (2000) pueden ser refinados, reformulados, ilustrados con nuevos ejemplos, pero no ampliados, profundizados o cuestionados. Para Mearns y Torne (2000) estos principios esenciales del este enfoque han sido “secuestrados” por otras prácticas terapéuticas, hasta el grado de que “toda buena terapia, de cualquier orientación, debe ofrecer las condiciones básicas antes de introducirse en el tema real de la terapia”. Esto muestra claramente que no comprenden las condiciones básicas como actitudes.

En una revisión rápida da la sensación de que las condiciones básicas han adquirido identidades separadas, pero es importante recalcar que para su comprensión es necesario un análisis de su relación esencial. Las condiciones básicas muestran su vitalidad y potencial en su intrincado

entrelazamiento. Solo cuando todas están presentes, en un alto grado, se integran mutuamente y ofrecen al cliente algo especial. Ofrecen una relación de ayuda con una increíble seguridad y vitalidad. Mearns y Torne (2000) lo llaman un “encuentro de profunda relación”.

Pero ¿Cómo consigue el terapeuta llegar a ser capaz de ofrecer estas actitudes al cliente?, estas actitudes básicas no se pueden “simular”, no tienen potencial y después de un tiempo el cliente escapara de una relación que no es auténtica. Estas condiciones básicas no pueden ser entendidas como técnicas que deben ser ejecutadas paso a paso (Mearns y Torne, 2000).

Rogers las formulo como condiciones “necesarias y suficientes” para toda relación de ayuda y han complicado gran parte de la investigación, ¿es suficiente el contexto para reforzar la implicación del cliente en el proceso?, de hecho hay mucho que investigar respecto al contexto terapéutico. Pero dejando de un lado esta interrogante, nos enfocaremos en cómo puede un terapeuta convertirse en el tipo de persona capaz de ofrecer las condiciones básicas. Con esto estamos hablando de un forma de ser, no de un “hacer” terapéutico, sino de lo que se supone es el tipo de persona capaz de llevar a cabo el trabajo de un terapeuta centrado en la persona. La cualidad de la relación que ofrece el terapeuta centrado en la persona no radica en la cuestión de cómo hace terapia, sino de cómo es como ser humano. Las condiciones básicas constituyen una dimensión de la persona del terapeuta, es la única forma en la que se alcanza la plena congruencia, las condiciones básicas deben venir de “dentro” de la persona, convertirá en parte integral del terapeuta, no depende del cliente ni de la buena relación entre cliente y terapeuta (Op. cit).

Puede decirse que el terapeuta necesita un nivel de auto-aceptación, además no puede recurrir a constructos teóricos o explicaciones elaboradas del cliente para mantener la propia valía. Es muy probable que en el camino a formar una intimidad con el cliente, el terapeuta se encuentre con obstáculos, es posible el fracaso o que el cliente no responda como es esperado. Esto forma parte de la esencia de la terapia centrada en la persona que una persona se encuentre con la otra. Es por eso que el nivel de auto-aceptación del terapeuta será fundamental para aguantar el dolor que puede surgir en el encuentro con el cliente. Cada cliente es diferente, por lo que la flexibilidad será importante para fomentar y alimentar la auto-aceptación del terapeuta. Una vez cultivada la auto-aceptación será necesario mantenerla de diversas formas (Ibíd.).

Comprensión empática.

Mearns y Torne (2000) remarcan una distinción importante entre “comprensión” y “compreensión”. Comprensión se halla ligado a lo reflexivo y racional, comprehensión apunta a lo abarcativo y totalizante de cierta realidad, particularmente a la realidad emocional. Rogers distingue entre la comprensión dinámica que todos poseemos en termino de motivaciones profundas, pulsionales y necesidades a diferencia de comprehension empática que lejos de interpretar los datos provistos de los sujetos, se esfuerza por aprenderlos tal como son, es decir cómo se presenta, tal cual son vividos de manera significativa.

Rogers en Mearns y Torne (2000) definen empatía como el termino creado por la psicología clínica para indicar la capacidad para sumergirse en el mundo subjetivo del otro y participar de su experiencia, es la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de ver el mundo como él lo ve. También añade que el hecho de ser empático consiste en percibir el cuadro de referencia interno de la otra persona con exactitud y con los componentes emocionales y las significaciones que le son anexas, como si uno fuera la otra persona, sin olvidar la condición del “como si”.

Se trata de percibir tanto los elementos racionales como emocionales de aquello que el interlocutor quiere significar, los signos que usa y la significación personal que atribuye a lo expresado. Todo esto mando en cuanta la vinculación de aquí y ahora en determinado contexto, físico, psicológico y social. Es desentrañar el significado dentro del contexto desde el cual abre su interioridad (Mearns y Torne, 2000).

Un elemento fundamental de la comprehensión empática es la participación, tomemos en cuanta que en el aspecto emocional del discurso del paciente subyace la red de significados, por lo que es fundamental que el psicólogo se ponga en la misma “frecuencia de onda” de aquel discurso. La comprensión empática es verdadero conocimiento del otro en cuanto es un ir y venir del otro hacia mí y recíprocamente, en este vínculo se juega la capacidad de compartir, de participar, de su mundo afectivo (Op. cit).

La percepción empática tiene una intención, que es poder sentir en compañía, sin perder de vista jamás las diferencias que nos hacen personas distintas. Lo que percibimos es el concreto y vivencial sentido del mundo personal del paciente que el mismo se atribuye. De este modo adquirimos una comprehensión molas de su discurso, comprehendiendo lo connotado del mismo, lo referencial y lo afectivo y emocional.

La empatía requiere esfuerzo, y a la vez es una respuesta natural para la persona que experimenta la valía esencial de su propio ser. Es imposible valorar a alguien profundamente y después no ofrecer comprensión y compasión, motivo por el que la comprensión empática y la aceptación positiva incondicional van de la mano. Por lo que Mearns y Torne (2000) sugieren que la falta de deseo de empatizar es una falta de fe en la continuidad de la aceptación incondicional.

Ser empático es asumir el riesgo de que la aceptación y la compasión permanecerán constantes e incambiables. Rechazar la empatía puede llevar al malestar, a la lastima o incluso al odio. El terapeuta se alimenta de su deseo de ofrecerse a sí mismo una empatía compasiva, la valentía de estar dispuesto a la empatía surge de estar dispuesto a aceptar lo peor, desde el seguro conocimiento de que el sentido de valía sobrevivirá al proceso. Los impedimentos de la empatía son formados y alimentados por el terror a lo desconocido (Mearns y Torne, 2000).

Congruencia

La atmosfera en la cual debe ser recibido el paciente debe tener una particular característica, la cual implica la actitud vital de asumir de un modo responsable y maduro el peso de un semejante, en este caso el paciente. Está implícito como exigencia por parte del terapeuta, ser realmente el mismo en el encuentro terapéutico. Frank Victor Rudio establece a la congruencia como la armonía de una cosa o hecho con el fin propuesto, lo que subyace es el sentido de unidad e integridad, destaca la coherencia entre lo que piensa, siente, dice y hace. Puede entenderse como la armonía entre la experiencia vivida, su representación mental y eventualmente su expresión ya sea verbal o no verbal (Artiles y cols., 1995).

Frank Victor Rudio en Artiles y cols. (1995) establece que congruencia no significa que el terapeuta descargue su ser total ante el cliente, sino que el terapeuta no se niegue a si mismo de los sentimientos que está experimentando, puede experimentar de manera transparente cualquier sentimiento persistente que existe en la relación y dejar que esto sea conocido por el cliente. Significa evitar la tentación de presentar una fachada, o esconderse tras una máscara de profesionalismo o asumir una actitud “confesional”.

Este término propone la apertura del terapeuta a la experiencia interna y su deseo de ser lo más consiente posible a la experiencia, a los sentimientos y actitudes que están sucediendo en el momento, implica al profesional una intención constante y duradera de ser tan abierto a la experiencia interna como sea posible, estar tan plenamente presente al otro como sea

conscientemente posible. Además está el reto de cómo dar expresión a lo que se piensa o siente o experimenta a nivel físico. Es una disposición clara a enfrentar la experiencia interna y a comunicarla en beneficio de la relación (Mearns y Torne, 2000).

El terapeuta no será alguien que se escuda en su rol, ni un modelo sino simplemente la persona que está allí para el otro. Se trata de un esfuerzo constante de unificación, de integración entre el mundo de experiencias, representaciones, la interioridad y el comportamiento que refleja las convicciones propias y su adhesión a las mismas. Esto presupone coraje, seguridad y aceptación a los propios límites y falencias. Rogers propone “solo mostrándome tal cual soy, puedo lograr que la otra persona busque exitosamente su propia autenticidad”. Implica un compromiso personal, las técnicas serán útiles pero no suficientes (Artiles y cols., 1995).

El terapeuta experimenta toda clase de sentimientos no deseados, tanto en terapia como fuera de ella, eso no implica que deba estar todo el tiempo atento de ellos en su tiempo libre, sin embargo debe de estar comprometido con los pensamientos, sentimientos o sensaciones físicas que despierten durante el proceso de acompañar al otro, es responsable de explorar estas experiencias y sacarlas a luz. Supone confiar en el proceso de auto-descubrimiento, estos procesos no tienen lugar automáticamente, necesita de la connivencia y cooperación del terapeuta (Mearns y Torne, 2000).

Aceptación positiva.

Según Rogers en Artiles y cols. (1995) esta condición “reside en el hecho de que cuanto mayor sea la aceptación y el agrado que experimento hacia un individuo, más útil le resultara la relación que estoy creando. Entiendo por aceptación un cálido respeto hacia el como persona de mérito propio e incondicional, es decir, como individuo valioso independientemente de su condición, conducta o sentimientos.”

Es justamente estar abierto al otro sin ponerle condiciones de aceptabilidad. Es una aceptación genuina, es interés verdadero en su persona y su aflicción, un amor autentico que renuncia a juzgar, poseer o someter al otro. En coherencia con los principios que esto supone, por medio de la congruencia el terapeuta tendrá la libertad y seguridad necesaria para asumir una actitud no evaluativa del otro, aun cuando su presencia resulte negativa a sus propios sentimientos, contraria sus valores, a su visión del mundo y a sus conductas. La imposibilidad para asumir esta actitud

conlleva la necesidad de recurrir a una oportuna supervisión, o a una derivación con otro profesional (Artiles y cols., 1995).

Lo que debe ser aceptado es la totalidad existencial dada, la persona como sistema dinámico de actitudes y necesidades, con su orientación actual. Esta aceptación no es una virtud que abunde en la sociedad, incluso los padres dan la aceptación de manera condicionada. Aclaremos que esta aceptación no es aprobación, justificación o complicidad ingenua de conductas que son para el terapeuta reprobables o injustificadas socialmente. Es sencillamente respeto por el mundo del otro, por chocante que sea. Si el terapeuta se presenta como un igual, y humanamente lo es, el cliente tenderá a actuar como igual (Op. cit).

Trabajando en un campo de igualdad entre terapeuta y cliente evitamos lo que en Artiles y cols. (1995) llama "paternalismo terapéutico", en el que el terapeuta "paternalista" por medio de la tolerancia, solicitud, benevolencia y protección que brinda al cliente oculta una relación privilegiada de dominio y sobreprotección, en la cual se somete al paciente a una situación de inferioridad.

El paciente llega al consultorio, habitualmente, con un sentimiento de angustia e inseguridad que lo autodezvaloriza. Tiene además que abrir su intimidad. En mayor o menor grado tiene que abrir su intimidad a un desconocido, pagando al servicio de su atención y su escucha profesional. Lo común en tal persona será la falta de aceptación y consideración positiva respecto de sí mismo. En tales circunstancias hallarse con un terapeuta lleno de aceptación, que no juzga, ni aconseja, ni opina (Artiles y cols., 1995).

- **La experiencia.**

Dentro de la obra de Rogers es fundamental la idea de que las personas se definen a través de la observación y la evaluación de sus propias experiencias, su premisa básica es que las realidades constituyen asuntos privados a los cuales solo pueden acceder las personas mismas. Hay una esfera de experiencia propia de cada individuo que contiene todo lo que hay dentro de la envoltura del organismo en cualquier momento y que encierra la posibilidad de acceder a la conciencia. Esto comprende los sucesos, las percepciones y las sensaciones de las cuales la

persona no tiene conciencia, pero podría adquirirla si se concentra en estos datos empíricos (Cloninger, 2003).

Esta esfera de la experiencia es selectiva, subjetiva e incompleta. Está sujeta a limitaciones tanto de tipo psicológico (aquello de lo que queremos tomar conciencia) como biológico (aquello de lo que podemos tomar conciencia). Aunque desde este punto de vista teórico nuestra atención está abierta a cualquier experiencia, se centra en las preocupaciones o intereses más inmediatos, con exclusión de casi todo lo demás. Esta esfera de la experiencia es nuestro mundo real, aun cuando no se parezca al mundo real que perciben las demás personas (Op. cit).

- **El sí mismo**

Dentro de la esfera de la experiencia se encuentra el sí mismo, una entidad inestable y mutable. Rogers en Susan Cloninger (2003) concluye que “no hablamos de una entidad caracterizada por un crecimiento lento por un aprendizaje gradual, es claro que estamos frente a una Gestalt, una configuración en la que la modificación del menor aspecto altera completamente el conjunto”. El sí mismo es una Gestalt organizada y coherente sujeta a un proceso constante de formación y reformatión a medida que cambian las situaciones.

Para muchos el sí mismo es una entidad personal a la que caracteriza la estabilidad y la inmutabilidad. Para Rogers es exactamente lo contrario, es un proceso, un sistema que cambia constantemente. En este énfasis en el cambio y en la flexibilidad, radica la originalidad de la teoría. A partir del concepto de fluidez, Rogers formuló la idea de que los individuos no solo son capaces de conseguir el crecimiento y desarrollo personal sino que estos cambios positivos constituyen una progresión natural y esperada. El concepto de sí mismo es la forma en la que la persona se entiende con base a la experiencia, las vivencias y expectativas del futuro (Cloninger, 2003).

Rogers en Susan Cloninger (2003) también menciona el sí mismo ideal como “el concepto de sí mismo que la persona anhela y al cual le asigna un valor superior”. Cuando el sí mismo ideal difiere del sí mismo real la persona se siente insatisfecha e inconforme y por ende sufre problemas neuróticos. La capacidad de percibirse con claridad y al mismo tiempo aceptarse representa un signo de salud mental, el sí mismo ideal es un modelo hacia el cual se dirigen todos los esfuerzos.

A la inversa, en medida en que difiera de la conducta y los valores reales, el sí mismo ideal inhibe la capacidad de desarrollo. El sí mismo ideal puede convertirse en un obstáculo para la salud de la persona cuando difiere en gran medida del sí mismo real. Con frecuencia las personas que sufren las tensiones que crean tal contradicción se niegan a percibir las diferencias entre los actos y los ideales.

- **Tendencia autoactualizante.**

La tendencia actualizante es el único postulado básico que se asume como tal en sentido estricto. Rogers también enfatiza que es propia de todo ser vivo según su propia naturaleza, como una ley general del universo y así se evidencia en todos los niveles de los organismos vivientes (Martinez 2006). Forma parte de la naturaleza humana, forma parte del proceso de todos los seres vivos, Rogers en Susan Cloninger (2003) explica “es el impulso que se aprecia en todas las formas de vida orgánicas: expandirse, extenderse, adquirir autonomía, desarrollarse, madurar; y es la tendencia a expresarse y activar todas las capacidades del organismo en medida en la que se enriquece”.

En cada uno de nosotros hay una tendencia inherente a explorar nuestras capacidades y competencias hasta donde lo permita nuestra estructura biológica, así como la semilla posee el impulso para convertirse en árbol, el humano posee el impulso para transformarse en una persona plena, completa y autorealizada. Este impulso no es una fuerza abrumadora que derriba obstáculos, ya que es fácil distorsionarla, desviarla y reprimirla. Rogers la percibe como una fuerza dominante y motivadora que funciona libremente en el individuo a quien no atan ciertos hechos del pasado o determinadas creencias. La idea de que el crecimiento es posible y decisivo para los organismos ocupa un lugar central en el enfoque centrado en la persona (Cloninger, 2003).

Capítulo 3.

PLANTEAMIENTOS PARA LA ELABORACION DE TALLERES DE ORIENTACION VOCACIONAL CON ENFOQUE HUMANISTA.

Desde un enfoque humanista la elección de carrera no implica tomar una decisión de por vida, es más bien una actitud de apertura y compromiso al propio camino de crecimiento y de cambio hacia la propia autorrealización, lo que implica no únicamente el campo profesional, sino todos en los que la persona se vincula, refiriéndonos a familia, matrimonio, amigos, etc., requiere una continua capacitación y aprendizaje que parte de las primeras herramientas y conocimientos técnicos y los trasciende. Hacer una elección vocacional exige de la persona gran congruencia, es decir darse cuenta de su experiencia total y estar en contacto consigo mismo (Gorocica, 2002).

Para poder optar libre mente y trabajar en la construcción de la vocación, se considera esencial el conocimiento de uno mismo. La psicología humanista propone el autoconocimiento, la vida emocional trascendente y la integración de la persona para facilitar el crecimiento personal y por ende el profesional (Op. cit).

Rivas en Artiles y cols. (1995) aclara que desde el enfoque centrado en la persona, en lo que se refiere a la toma de decisiones, le corresponde al propio sujeto. El proceso de ayuda se basa en la comunicación interpersonal, la libertad, la aceptación mutua y afectividad. Para este enfoque la autorrealización es la finalidad de la conducta humana, y el proceso de ayuda es una sucesión de etapas que le permite al sujeto clarificar su problema, acepta la situación y encarece o se adapta a la misma de forma creativa y responsable.

– **Adolescencia.**

Este enfoque se centra sobre todo en la autoconciencia reflexiva o experiencia subjetiva de la persona, considera que los individuos actúan de acuerdo con la conciencia subjetiva de sí mismo y de su mundo. Es fundamental el respeto de esta individualidad de conciencia y experiencia. Desde una perspectiva con enfoque centrado en la persona, la meta de los educadores y de los padres de

familia debe ser estimular a los adolescentes a que descubran y exploren sus recursos interiores para que sean capaces de desarrollar al máximo su potencial (Nicolson y Ayers, 2001).

Considera que las personas poseen una tendencia realizadora intrínseca, lo que significa que luchan para crecer y realizar todas sus capacidades. Se hace hincapié en las percepciones, sentimientos, subjetividades, autorrealización y proceso de cambio en el que el *self* pasa de simplicidad a la complejidad, de la dependencia a la autonomía y de la rigidez de pensamiento a la expresión libre. También se enfatiza el desarrollo creativo o crecimiento del individuo (Op. cit).

Estas fuerzas positivas que tienden a la salud y al crecimiento son naturales e inherentes al organismo, las personas tiene la capacidad de experimentar y cobrar conciencia de sus desajuste, esto quiere decir que se puede experimentar la incongruencia entre el concepto y la experiencia real por la que se atraviesa. Esta capacidad se acompaña de la facultad de modificar el concepto propio de tal modo que concuerde con la realidad. Por lo tanto la adaptación no es un estado estático, sino un proceso en el que se asimila el aprendizaje y la experiencia, este sería un movimiento natural que evita los conflictos y busca la resolución (Cloninger, 2003).

Cuando las personas crecen o se desarrollan, surgen determinadas necesidades particulares. La persona tiene una necesidad de consideración positiva así como una autodeterminación. La consideración positiva incluye la cordialidad, el respeto, la simpatía y la aceptación. La vivencia de la autorrealización depende de la consideración positiva mostrada por los demás. Si la consideración positiva otorgada por padres o educadores es selectiva o condicional, será más difícil para el niño y adolescente superar los obstáculos que se le presenten durante el crecimiento (Nicolson y Ayers, 2001).

Los obstáculos se presentan en la infancia y la adolescencia y son inherentes a las etapas de desarrollo normales. Las lecciones que resultan benéficas en una edad pueden tornarse perjudiciales en una etapa posterior. Roger no abunda en detalles respecto a este tema, pero Susan Cloninger (2003) percibe determinadas enseñanzas o pautas restrictivas en el desarrollo del niño o adolescente que pueden prolongarse a la edad adulta y tornarse perjudiciales:

Por un lado están las condiciones de valor, los niños y adolescentes sienten la necesidad de ser amados y considerados en términos positivos, esta es “una necesidad innata en todos los seres humanos” (Rogers, en Susan Cloninger, 2013) pero debido a que niños y adolescentes no saben separar sus actos de su identidad, es frecuente que reaccionen a la aprobación de un acto como si

se tratara de una aprobación de ellos mismos, de igual forma reaccionan ante un castigo de un acto como si se desaprobara a él mismo en términos generales (Cloninger, 2003).

Tan importante es el amor y aprobación que su conducta se regirá no por el grado en el que la experiencia enriquezca la vida orgánica, sino por la posibilidad de recibir ese amor y aprobación, trátase o no de conductas apropiadas. Los niños o adolescentes pueden actuar contra sus propios intereses con el fin de agrandar o pacificar a otros (Cloninger, 2003). La autoconsideración acaba dependiendo solo de la satisfacción de las exigencias y deseos de los demás. Los niños, adolescentes o incluso adultos, que solo se preocupan por satisfacer las condiciones de valor no tendrán confianza en sí mismas para tomar decisiones, quienes experimentan falta de consideración y auto consideración están en peligro de desarrollar problemas emocionales (Nicolson y Ayers, 2001).

En teoría, tal estado se evitaría si el niño y adolescente fueran aceptados incondicionalmente y siempre que el adulto acoja las emociones negativas del niño pero rechace las conductas que lo acompañan. En este entorno ideal nunca se obligaría al niño a repudiar u odiar las partes poco atractivas pero auténticas de su personalidad (Cloninger, 2003).

Se llaman condiciones de valor porque se cree que dichas condiciones del *self* son necesarias para acceder al sentido de valor y recibir amor. Las condiciones de valor inhiben no solamente la conducta, sino también la maduración y el conocimiento, conduce a la incongruencia y al final a la rigidez de la personalidad. Esta condición constituye un obstáculo básico para la percepción adecuada y el pensamiento realista. Son cortina de humo y filtros selectivos a los que el niño y adolescente recurre para asegurar una provisión constante de amor por parte de los padres y de otras figuras, adoptan ciertas actitudes y realizan determinados actos para merecer y conservar el amor. Aprendemos que la adopción de ciertas condiciones, actitudes o acciones es indispensable para sentirnos dignos de ser queridos. En la medida en la que estas actitudes y acciones sean forzadas, conformaran áreas de incongruencia personal. Las condiciones de valor generan una contradicción entre el *self* y el concepto de sí mismo (Op. cit).

Por otro lado también puede crecer la falsa imagen personal. El *self* es un concepto fundamental, la persona percibe e interpreta el mundo exterior. El *self* está compuesto por percepciones organizadas y por los significados vinculados a esas percepciones. Este es el *self* real. El *self* ideal es el que más le gustaría a la persona y abarca las percepciones y significados que quería

experimentar. Este *self* es, sobre todo consiente, aunque haya experiencias de las que no lo sea. La persona puede experimentar cierta incongruencia entre lo que percibe como su *self* y sus experiencias surgiendo entonces la ansiedad. Por regla general, la persona es consciente de sus experiencias, pero, a veces, puede no serlo por medio de un proceso denominado subcepción. Una experiencia amenazadora puede quedar registrada como un conflicto con el auto concepto de la persona y quedar suprimida, de este modo se despierta la ansiedad. La persona tratara de mantener la integridad de su *self* utilizando defesas: mediante la distorsión, esa experiencia se transforma en otra coherente con el *self* ideal y mediante la negación se impide que la experiencia entre en la conciencia (Nicolson y Ayers, 2001).

Cuando el niño madura el problema puede persistir. Se impide el crecimiento en la medida en que la persona niega los datos que difieren de un concepto propio "agradable" pero falso. Para mantener una imagen falsa, la persona sigue distorsionando las experiencias, cuanto mayor sea la distorsión, tanto mayor la posibilidad de cometer errores y causar nuevos problemas. Cada experiencia de incongruencia entre el yo y la realidad se traduce a un desequilibrio cada vez mayor, lo que a su vez conduce a mas mecanismos de defensa lo que lo cierra a nuevas experiencias (Cloninger, 2003).

La persona plenamente funcional es realista, abierta a la experiencia, la evalúa y la ajusta o adapta, está preparado para cambiar y crecer (Nicolson y Ayers, 2001).

Las relaciones desempeñan un papel fundamental para Rogers, los primeros lazos brindan apoyo y congruencia o, por el contrario, generan condiciones de valor y constricción de la personalidad, en etapas posteriores las relaciones reestablecen la congruencia o la disminuyen. El trato con los demás es fundamental para desarrollar la conciencia y la capacidad de un grado elevado de congruencia (Cloninger, 2003).

Rogers sostiene que las relaciones permite al niño y adolescentes descubrir, develar, experimentar o encontrar todo ellos de manera directa, su *self* real. "nuestra personalidad se torna visible a nuestros ojos a través de la relación con los demás". Las relaciones constituyen las mejores ocasiones para desenvolvemos de manera plena (Op. cit).

Las relaciones entre padre e hijo conducen al crecimiento para ambos cuando los padres son democráticos y tienen una valoración positiva en sus hijos, de igual modo aplica a los educadores. Los niños que experimentan una baja autoestima son los que ha recibido por regla general, una

educación punitiva basada en el uso del castigo y la retirada de amor o de una educación en la que los padres no establecen ni imponen límites (Nicolson y Ayers, 2001).

Como menciona Susan Cloninger (2003) Rogers no abunda en el tema de las características que son necesarias para un desarrollo plenamente funcional en el niño o adolescente, pero a partir de lo revisado podemos deducir que tiene un enfoque de desarrollo positivo. A diferencia de otras corrientes psicológicas en las que predomina un modelo centrado en el déficit. Que es una concepción de la adolescencia como una etapa de conflicto, problemática e incluso dramática. Autores desde Sócrates, Aristóteles, Rousseau o Shakespeare presentan una imagen apasionada y turbulenta de la adolescencia, además de la visión moderna de la adolescencia como periodo de tormenta y drama, además de la descripción de los adolescentes como personas conflictivas y poco racionales, agitadas por sus sentimientos y que se dejan conducir ciegamente por sus instintos. La visión centrada en el desarrollo positivo, considera a los adolescentes como recursos a desarrollar y no como problemas a resolver (Oliva y cols., 2008).

De acuerdo a este modelo una adolescencia saludable y ajustada requiere algo más que la evitación de algunos comportamientos, sino adoptar una perspectiva centrada en el bienestar, también pone énfasis en la existencia de condiciones saludables y expande el concepto de salud para incluir las habilidades, conductas y competencias necesarias para tener éxito en la vida social académica y profesional. Este enfoque comprate la idea de que toda persona durante su adolescencia tiene el potencial para un desarrollo exitoso y saludable. Podemos afirmar que un adolescente tiene un desarrollo positivo si está implicado en una serie de relaciones saludables con su contexto. Lo importante es crear condiciones que permitan un ajuste óptimo entre la persona y su entorno (Op. cit).

La persona plena y funcional para Rogers tiene el mismo significado que la adaptación psicológica óptima, la madurez psicológica inmejorable, la congruencia completa, la apertura incondicional a la experiencia, cabe señalar que todas estas características son únicamente rasgos de un proceso. Por lo tanto el individuo pleno y funcional sería una persona en proceso, es decir, alguien sujeto a un cambio constante (Cloninger, 2003).

La persona plena y funcional presenta varias características que las distinguen, según Susan Cloninger (2003), tales características son las siguientes:

La apertura a la experiencia. Al dirigirse a la experiencia directa la persona se aleja cada vez más de los mecanismos de defensa. Asimismo manifiesta una mayor sensibilidad a las emociones relacionadas con el valor, la ternura, la reverencia, etc. Reúne las condiciones necesarias para vivir las experiencias del organismo, en vez de expulsarlas de la esfera de la conciencia.

Vivir en el presente. Esto es concretar cada momento. Este compromiso directo e ininterrumpido con la realidad permite que el *self* y la personalidad se deriven de la experiencia, en lugar de esta se traduzca o distorsione para acomodarse en una autoestructura preconcebida. Así el individuo puede reestructurar sus respuestas a medida que la experiencia da cavidad o señala nuevas posibilidades.

La confianza en las necesidades interiores y en los dictados de la intuición. Es decir una confianza cada vez mayor en la propia capacidad de tomar decisiones. La persona que puede incorporar y utilizar datos tiene más posibilidades de valorar su capacidad para asimilar esos datos y brindar una respuesta. Esta actividad no solo comprende la parte intelectual de la persona, sino a la persona por completo. Rogers explica que los errores que comete la persona plena y funcional son resultado de una información incorrecta, no de un procesamiento inapropiado.

“La persona que ofrece más esperanza en el loco mundo de hoy es aquella que utiliza en plenitud su conciencia, es decir, la que conoce mejor que nadie lo que sucede en su interior” (Rogers, en Susan Cloninger, 2003). Estas personas plenas y funcionales son libres de responder y de experimentar diferentes respuestas a las situaciones. Representan la esencia de lo que Rogers llama “la vida adecuada”. Tales individuos nunca se cansan de autoactualizarse (Cloninger, 2003).

– **Aportaciones de la psicología humanista al campo educativo.**

Es claro que para la psicología humanista el interés en el desarrollo individual constituye una premisa básica, además este desarrollo individual es el núcleo de la psicología humanista. Además podemos afirmar que, en un amplio sentido, la educación es la principal vía para concretar dicho fin. Sin embargo debemos recordar que la psicología humanista es un amplio abanico de prácticas que no siempre conexionan (Capó, 1986).

Educación humanista sería entonces sinónimo de “fomentar lo que ya existe” según Sebastián Capó (1986) o según Villegas nos referiríamos a un “humanismo esencialista que reduce el hombre

a su naturaleza”, no se trataría de la simple comunicación de conocimientos, educación no significa comunicación en sentido de participar en algo común. Por el contrario, la tarea principal del educador humanista consiste en ayudar a la persona a encontrar lo que tiene en sí misma, sin reforzar o formar un modo predeterminado que alguien ha decidido de antemano. Se trata de tener siempre presente el ser esencial invisible albergado en el ser existencial perceptible.

Si profundizamos al máximo en el interior de la persona encontraríamos lo social. La educación humanista pretende ser eminentemente subjetivo para así desembocar en lo puramente objetivo. Para Rogers cuando más ahondamos en el interior de nosotros mismos como algo particular y único, buscando nuestra identidad individual, mas encontramos a toda la especie humana. Para Maslow, el hacerse, el aprender a ser completamente humano, implica una función de lo subjetivo con lo objetivo. Vamos aprendiendo nuestra forma particular de ser, nuestras potencialidades, nuestro estilo, nuestros gustos, nuestros valores, la dirección en que se orienta nuestro cuerpo, donde nos llevan nuestros instintos biológicos cuando experimentamos subjetivamente. Al mismo tiempo que nos descubrimos “diferentes” de los demás aprendemos lo que significa ser un “humano”, un ser “semejante”, precisamente, a todos los demás. También apuesta por el esencialismo cuando Ken Wilber en Sebastián Capó (1986) dice que “las estructuras profundas no son dadas, mientras que las estructuras superficiales son condicionadas”.

El educador humanista ayuda a su alumno a reivindicar el papel de ser autor y creador de su propia vida. Facilita a sus educados un ambiente libre y creativo donde pueda florecer y surgir el “yo real” de cada individuo. Se supone que dicho educador ya ha pasado por su propia liberación, yoica, interior.

Andaluz en Sebastián Capó (1986) advierte que aprender es sinónimo de descubrir. Se aprende de la experiencia, siendo este aprendizaje un proceso activo, afectivo, emocional, en el que participa el organismo como totalidad. Según esta misma autora el aprendizaje debería ser alegre y creativo y que lleve el placer de descubrir que algo es posible. Este tipo de aprendizaje “vivencial, experiencial, significativo, es el que va con la naturaleza, con el crecimiento y la actualización de sí mismo en el camino de la evolución humana”. Desde la misma orientación se posibilita que un individuo “pueda conectar con esa fuerza interior y pueda desarrollarse como persona”.

La educación humanista considera a las personas como fines en sí mismas, y no como simples instrumentos para conseguir otros instrumentos. El profesor humanista adopta una especie de

mayéutica socrática para colaborar así en el parto de seres más espontáneos, auténticos y reales (Capó, 1986).

El profesional de la tercera fuerza no pretende “modificar” al estudiante como meta principal. La educación que fomenta una atmosfera de crecimiento y autoconocimiento significa poner fin a la falsa dicotomía entre tareas intelectuales y otros aspectos de la vida. Los alumnos no solo acuden a la universidad con sus metas; acuden con sus intereses, esperanzas, temores, es decir, con sus personas enteras (Op. cit).

Glass y Glass en Sebastián Capó (1986) dicen al respecto que “En las aulas, con demasiada frecuencia se manejan solo teorías, ideas y conceptos a un nivel verbal abstracto, que se aparta de nuestros sentimientos, de nuestros egos y de la realidad. El deseo continuado de aprender no se nutre de la transición de información formalmente organizada, que va de las notas del profesor a las notas del alumno sin atravesar las mentes de ambos, sino de una serie de transacciones entre el profesor y el estudiante”. “para permitir que los alumnos puedan tener voz e ideas propias los maestros deben de estar seguros de sí mismos y sin la necesidad impetuosa de mantener el rol fijo de saberlo todo, porque un maestro transmite lo que él mismo vive y siente, lo que valora, ama, odia, lo que desprecia, lo que aburre y cansa” Andaluz en Sebastián Capó (1986).

La implementación de una educación humanista no es fácil nuestra cultura está orientada hacia los resultados y los resultados de la educación humanista no solo son difíciles de evaluar sino que, a menudo, tardan en aparecer. El proceso del aprendizaje auto dirigido también puede parecer una pérdida de tiempo. Estos elementos crean nerviosismo en nuestra cultura, donde perder el tiempo equivale a perder la oportunidad para lograr el producto, lo cual es sinónimo de malgastar el dinero. Este es un problema para la educación auto-dirigida, la educación como proceso y en el aprendizaje permanente (Capó, 1986).

Según Weinstein las 5 características más importantes de la educación humanista son:

- Las necesidades de los individuos a los que atiende la educación humanista, constituyen las fuentes de datos básicas para la toma de decisiones.
- La educación humanista incrementa las opciones del alumno.
- Se concede al conocimiento personal al menos tanta prioridad como al conocimiento público.

- El desarrollo de cada individuo no se fomenta en detrimento del desarrollo de otro individuo.
- Todos los elementos del programa contribuyen a crear un sentido de relevancia, valor y merecimiento en cada persona implicada.

Añade Weinstein que la combinación de tres de los mencionados elementos son suficientes para otorgar la etiqueta de “humanista” a un programa educativo.

Sebastián Capó (1986) menciona cinco ideas de gran relevancia para la implementación de un programa educativo de enfoque humanista.

4. Las situaciones competitivas pueden ser contra productivas para la actividad intelectual, la armonía interpersonal y el desarrollo personal. Parece que sobre este punto existe un acuerdo general entre los educadores humanistas. En la educación tradicional, sin embargo, pocas actitudes son tan penetrantes como las que inducen al fomento de la competitividad.
5. Debido a que nuestras percepciones son simples ilusiones, no tiene sentido pelear entre sombras. La mayoría en este movimiento enfatiza el valor de la aceptación, el respeto, y la exploración de todas las percepciones asequibles ante un estímulo dado.
6. Consideración “convencionalista” de la filosofía de la ciencia. Este convencionalismo sostiene que ninguna idea es verdadera o falsa en el sentido antiguo de que así podría demostrarse en el laboratorio. Además se agregan dos nuevos criterios para enfrentarse a las categorías de verdad o falsedad aplicadas a una teoría o idea (a) ¿resultara útil?, si lo aplicamos ¿cumplirá con lo que promete? Y (b) ¿resultara agradable a los sentidos, estéticamente? ¿Te satisface? ¿Te hace más feliz?
7. La vida y sus componentes vistosos como experiencias estéticas unificadas. Ciertos educadores conciben la educación como el proceso de creación de una obra de arte, en sentido que pueden observarse relaciones entre las distintas partes de lo que se discute o aprende, además la concepción de la vida como una serie de experiencias estéticas, aplicándolo a la educación tiene la ventaja de que facilita el recuerdo, debido al intento previo por hallar conexiones entre los elementos de la clase o explicaciones. Esto implica que ninguna aportación debe ser considerada

como irrelevante, pues cada una puede constituir un elemento a integrar en el patrón total. Se fomenta así el respeto hacia las ideas ajenas y en ocasiones, se descubre que incluso las propias opiniones pueden ser útiles.

8. Los dilemas y paradojas no están ahí para ser solucionados, existen para ser experimentados. La respuesta académica más común ante un dilema es la de convertirlo en una discusión asumiendo que uno de los dos cuernos del dilema es falso. Además de la lucha innecesaria, se fuerza el debate hasta convertirlo en una visión simplista del problema. Cuando la mayor belleza del mismo provenga tal vez de su misma complejidad. Implica explorar lo más exhaustivamente posible ambos aspectos del dilema; si ello resulta en una dialéctica tal vez lo que se requiere entonces es una solución sintética que acomode las partes supuestamente en conflicto.

Recordemos que estas reflexiones son sobre una corriente multifacética, son ideas de la educación dentro del espectro humanista.

- **La enseñanza centrada en el alumno.**

La enseñanza centrada en el alumno es una clara aplicación de los principios de la terapia rogeriana a la docencia. Este enfoque más que polarizarse en la patología, se centra en el sano funcionamiento, en la autodeterminación, en la autorrealización, motivo por el que tiene repercusiones muy importantes en la pedagogía y en la educación. Los psicólogos y educadores humanistas están más interesados en el desarrollo del “potencial humano”. Este desarrollo es fundamental para entender el objetivo general de la educación humanista, vinculado con el “funcionamiento pleno de la persona” en todas sus dimensiones: cognoscitiva, vivencial, afectiva y relaciones interpersonales (Artiles y cols., 1995).

Esta educación se encuentra encaminada en estimular al individuo para que se encauce y perfeccione en la orientación de su propia vida, desarrollando al mismo tiempo y como persona la capacidad de hacer efectiva su libertad al tiempo que participa dentro de una comunidad, donde vive y expresa con sus características peculiares. Lo más significativo de esta educación no es el método caracterizado por su eficacia o por sus técnicas sino en convertir el trabajo de aprendizaje

y de la enseñanza en un elemento de formación personal por medio de la aceptación de su responsabilidad y elección del trabajo (Op. cit).

Rogers distingue entre modelos de educación autoritarios y modelos de educación democráticos. Los primeros asumen que la persona que aprende es incapaz de controlarse a sí misma, es decir el individuo necesita ser guiado por profesores expertos que le mostraran la ruta a seguir. Esta enseñanza transmite conocimientos con el objetivo de conseguir técnicas e intelectuales que sean continuadores pasivos de una cultura sofisticada (Capó, 1986).

La educación democrática centrada en la persona consiste, básicamente, en conferir la responsabilidad de la educación al mismo educando, su objetivo radica en crear los conocimientos favorables que faciliten el aprendizaje y que liberen las capacidades de auto aprendizaje desde una perspectiva globalizante de lo intelectual-emocional. Se pretende ayudar a los estudiantes a que se conviertan en seres con iniciativa, responsabilidad y autodeterminación. Estudiantes que sepan solucionar creativamente los problemas y que puedan adaptarse con facilidad a las nuevas situaciones. Se tiene la mirada puesta en conseguir unas personas que sepan colaborar solidariamente con las demás personas, sin que por ello deban renunciar a su individualidad (Capó, 1986). Este tipo de educación es relevante en una cultura pluralista donde se respeten los derechos de las personas en todas sus valoraciones. El objetivo de la educación democrática es ayudar a los alumnos a convertirse en individuos (Artiles y cols., 1995).

A la vez esta educación tiene como objetivo que el estudiante asuma un rol protagónico en su propia educación. El estudiante es el agente de su realización y de su aprender, él debe realizar las elecciones y correcciones, él debe ir formulando y construyendo su propio proyecto personal de vida. No significa disminuir ni la capacidad ni el rol ni el entrenamiento del docente, por el contrario, implica un mayor conocimiento y entrenamiento del docente para poder comprender y acompañar al educado y su proceso educativo. Lo que si significa es crear un clima especial de vinculación entre docente y alumno, Rogers lo denomina clima de aceptación (Op. cit).

En palabras de Carl Rogers en Manuel Artiles y cols. (1995) “no podemos enseñarle a una persona directamente, solo podemos facilitar su aprendizaje. Una persona aprende significativamente solo aquellas cosas que percibe como vinculadas con la supervivencia o desarrollo de sí mismo”.

Los pilares que sustentan la enseñanza centrada en el estudiante son los mismos que sustentan la teoría rogeriana: la tendencia o impulso de cada persona hacia su propia actualización, hacia el

desarrollo de sus enormes potencialidades innatas, las cuales florecen en un ambiente caracterizado por unas actitudes empáticas, congruentes e incondicionalmente positivas. De estas bases sustentadoras se desprenden una serie de hipótesis: no se puede enseñar a otra persona directamente, solo se puede facilitar su aprendizaje; solo el mismo estudiante aprende, únicamente él tiene acceso a su experiencia personal; en el ambiente de seguridad que proporciona el profesor, el estudiante podrá superar el miedo a embarcarse en el proceso de sus propias vivencias (Capó, 1986). Los psicólogos y educadores humanistas señalan que si bien el hombre está condicionado por necesidades básicas, fisiológicas y socioculturales, no está reducido a ellas, hay “motivaciones superiores de desarrollo”, una “tendencia actualizante”, una necesidad de “autodesarrollo”, etc. (Artiles y cols., 1995).

La función del docente en este enfoque, se puede describir como flexible, dinámica, permisiva-comprensiva, acompañante de la autoexploración y aceptación persona. Un líder participativo que estimula la participación. En el aula se atiende a las expresiones emocionales y a los sentimientos de los alumnos, pero se los encamina y estimula en función de los objetivos del curso (Op. cit).

El maestro rogeriano debe necesariamente permanecer abierto a su propia experiencia y debe ser él mismo en su relación con los estudiantes. Además aceptara a estos como son, comprendiendo sus sentimientos más profundos y mostrando hacia ellos una consideración positiva incondicional. El profesor se pondrá a sí mismo a disposición de los alumnos, informándoles de su propia ciencia, conocimientos y experiencia, y dando a entender claramente que los estudiantes pueden, si así lo desean acceder libremente a todos estos recursos (Capó, 1986).

Manuel Artiles y cols. (1995) argumentan que el campo en el que puede trabajar el maestro rogeriano es muy variado y propone lo siguiente:

1. Inicialmente muy permisivo y estimulante de la expresión emocional. Para ayudar a crear el clima y la modalidad de trabajo.
2. Continuación ayuda a dilucidar y esclarecer las finalidades de los miembros con el propósito de clarificar la autoexploración y determinar los propósitos de los estudiantes.
3. Después puede participar más activamente y convertirse en un miembro del grupo expresando sus propias ideas en una confrontación con las distintas expresiones verbalizadas en la misma aula.

4. Cuando la interacción del grupo es más profunda puede conservar un rol y comprensivo para proporcionar aceptación a la variedad de sentimientos y opiniones.
5. En todo momento será auténtico, congruente y sincero.

En cuanto al tipo de relación que el profesor centrado en el estudiante establece con sus colegas de la docencia, esta relación debe reflejar una congruencia personal, como reconocer los propios fallos. El hecho de ver mis fallos y mi disposición a no esconderlos, puede ayudar al resto del profesorado a hablar de sus temores y sentimientos de incapacidad pueden ser los determinantes clave de sus decisiones como profesores, y como tales son vitales (Capó, 1986).

No cabe duda que la autoevaluación no es solo coherente con este enfoque sino que también es superior a la heteroevaluación dado que esta viene desde afuera del sujeto, sin conocer ni las respuestas ni las repercusiones ni las dimensiones que el aprendizaje significa para el sujeto que aprende. Rogers en Manuel Artiles y cols. (1995) menciona que “si los objetivos del individuo y el grupo constituyen el núcleo organizador del curso, si los propósitos del individuo se satisfacen cuando logran aprendizajes significativos, que resultan de la autoapreciación, si la función del instructor es la de facilitar tales aprendizajes, entonces hay solamente una persona en condiciones de evaluar el grado en el que se ha alcanzado su meta y esa persona es el estudiante mismo”. Considerando que esta propuesta no es bien aceptada en el sistema convencional se pueden recurrir a la siguiente propuesta: convenir con los mismos alumnos la elaboración y el diseño del sistema de evaluación para que pueda cumplirse con los requisitos de la institución.

Una visión tan idealizada de la docencia forzosamente debe enfrentarse a innumerables problemas, los cuales Sebastián Capó (1986) menciona a continuación:

Uno de estos problemas es que no siempre es percibido de forma semejante por todos los alumnos, es decir que no todos los alumnos le reciben de forma semejante. Cada alumno está situado en un nivel distinto y único de aprendizaje y el profesor no puede estar presente ante cada uno por igual. Un clima que es facilitador para un estudiante puede no serlo para otro, por lo que el mismo profesor será recibido diferentemente por sus alumnos, y estos consecuentemente obtendrán distintos grados de provecho.

En segundo lugar el clima de seguridad no es siempre idóneo para facilitar el aprendizaje. Como apunta Barkhem en Sebastián Capó (1986) “para mí el mayor desafío y obstáculo del enfoque

centrado en la persona consiste en crear un ambiente de aprendizaje en el que los alumnos se sientan seguros para explorar, pero no abandonados de su empeño”. Se debe poner mucho cuidado en tratar de determinar en qué momentos, y hasta qué punto, se debe intervenir, para que los alumnos se sientan con libertad, sabiendo que al mismo tiempo existe un profesor a su lado para ayudarles. Además es necesario que el educador sea consciente del grado en que un ambiente seguro para unos puede resultar agobiante para otros. Ello implica un cuestionamiento constante de su nivel de conocimiento de cada alumno concreto, y de los cambios que se van operando en cada persona en particular.

En tercer lugar está el problema de las calificaciones académicas. La misma institución le exige al profesor que evalúe a los alumnos de forma objetiva en función de unos requisitos previos de aprendizaje. Existen currículos establecidos que ni el profesor puede cambiar ni el estudiante debe dejar de asimilar, el profesor centrado en el alumno no le queda otra alternativa que compartirlo con sus alumnos y estudiar conjuntamente la forma de conjugar unas perspectivas tan diametralmente opuestas.

En palabras de Manuel Artiles y cols. (1995) gran parte de la educación actual parece basarse operacionalmente en el supuesto “no se puede confiar en el estudiante” y este enfoque se basa en el opuesto de que “se puede confiar en el estudiante” en que desea aprender, aprovechar los recursos y evaluarse a él mismo. Al creer y confiar en el alumno, hay mayor permisividad, mayor libertad porque se cree que puede asumir su propia responsabilidad.

Este movimiento trata de acompañar al estudiante para que él se forme en relación con sus propios valores y su propia experiencia. El alumno debe de cumplir con sus propias elecciones y ser protagonista en su propio proyecto personal de vida, este proyecto nace de las experiencias, surge de la propia vivencia del sujeto y se va construyendo día a día. La educación “no directiva”, “centrada en el alumno” trata de ser coherente con el principio de estar al servicio del desarrollo del estudiante, crear el clima y metodología para el sujeto libre de amenazas (Artiles y cols., 1995).

Sebastián Capó (1986) considera que los efectos del enfoque centrado en la persona, en la educación, demuestran cómo se han logrado considerables mejoras en la calidad de las respuestas de los profesores a la problemática de sus alumnos, como en las expresiones altruistas en niños de corta edad, se ha incrementado la autoaceptación y reducido la agresividad destructiva en los

adolescentes, se han conseguido y mantenido índices aceptables de comprensión empática en población universitaria.

- **Aprendizaje significativo.**

El aprendizaje significativo es aquel que significa algo en el nivel intelectual, afectivo, emocional, vivencial, relacional. Posee una cualidad de compromiso personal en el acto del aprendizaje la persona pone en juego tanto sus aspectos afectivos como cognitivos. Aunque el incentivo o el estímulo provienen del exterior, el significado del descubrimiento, de logro, de captación y comprensión se originan en su interior. El alumno evalúa si lo que se está enseñando responde a su necesidad, si lo conduce así lo que quiere saber o si explica algún fenómeno en su vivencia. En este tipo de aprendizaje, el elemento del significado se construye dentro de la experiencia global del alumno (Artiles y cols., 1995).

Solo la apropiación personal de los conocimientos caracteriza verdaderamente el acto de aprender. Rogers en Marie Poeydomenge (1986) menciona que “los únicos conocimientos que pueden influir en el comportamiento de un individuo son los que descubre él mismo, apropiándose de ellos”. Todo aprendizaje en este sentido es “experiencial” y moviliza actitudes muy diversas para descubrir, comprender, retener, integrar los elementos nuevos, pero la característica aún más esencial del aprendizaje que interesa a Rogers es que la persona nunca termina de aprender, un conocimiento llama a otro. Rogers rechaza la enseñanza reducida a la repetición conforme y controlada, la instrucción impuesta y pasivamente recibida, al contrario da una gran importancia a la implicación personal y a la autoformación en la adquisición de conocimientos (Poeydomenge, 1986).

Podemos resumir diciendo que el aprendizaje significativo es efectivo y sobre todo vivencial; además es motivado, porque moviliza desde el interior; es penetrante, ya que genera cuestionamientos; evaluado a cada instante desde el sí mismo; y significante, porque incluye la estructura del sí mismo y ayuda a su simbolización trascendente (Artiles y cols., 1995).

La enseñanza y la transmisión de conocimientos solo tiene sentido en un mundo estático, en este mundo tiene sentido enseñar a pensar. Rogers en Manuel Artiles y cols. (1995) menciona que “solo son educadas las personas que han aprendido como aprender, que han aprendido a

adaptarse y a cambiar, que advirtieron que ningún conocimiento es firme, solo el proceso de buscar el conocimiento da una base para la segunda". Más que enseñar es ser uno mismo el que aprende, para ayudar al alumno a aprender y a la vez a realizarse (Poeydomenge, 1986).

- **Facilitar el aprendizaje.**

Rogers se percató de que el profesor no es el mediador exclusivo del saber, ni el agente distribuidor de las informaciones, gracias al rápido avance de las ciencias, de las técnicas y de la tecnología, junto con los medios de comunicación en masa, que si nos referimos exclusivamente a distribuir conocimiento e información son más hábiles que cualquier sistema escolarizado, pero el profesor es el que suscita el deseo de informarse y proporcionar los medios para satisfacer ese deseo de seguir aprendiendo. No incumbe más que facilitar el cambio y el aprendizaje, ejercen la tarea de "formar" en el acto de aprender, en la apropiación del saber, aceptar el esfuerzo continuo y confiar en el poder de adaptación del alumno (Poeydomenge, 1986).

El profesor logrará esto mediante la relación, la relación se convierte en condición previa del acto de aprendizaje, esta relación no sustituye la adquisición del aprendizaje, pero si la hace posible. La facilitación del aprendizaje es una relación de ayuda, al igual que en la terapia se facilita el análisis que hace el cliente, la relación facilita el aprendizaje dentro de la clase (Op. cit).

Para el profesor facilitar el aprendizaje seria centrarse sobre las personas presentes y en la realidad de las mismas, es preferente centrar el dialogo sobre los conocimientos y a la vez hay que integrarlos a la realidad de estas personas. Hay que articular la personalidad de los alumnos el saber de tal manera que el alumno posea cada vez en mayor medida la iniciativa de su formación. El objetivo ultimo e ideal el desarrollo personal es una persona que aprende incesantemente a aprender (Ibíd.).

Marie Poeydomenge (1986) menciona que en la medida en la que el profesor establezca con sus alumnos una relación de esta naturaleza, cada uno de ellos se convertirá en un estudiante con mayor capacidad de iniciativa, más original y autodisciplinado, menos ansioso y disminuirá su tendencia a buscar apoyo en los demás.

– **Relación de ayuda.**

Desde la perspectiva del enfoque centrado en la persona el acto de orientar es netamente una relación de ayuda. Artiles y cols. (1995) aclaran que el proceso de ayuda es una función que concierne a todos los seres humanos y no está limitado a los profesionales “es una relación definidamente estructurada y permisiva que permite al sujeto a comprenderse mejor a sí mismo”.

Marie Poeydomenge (1986) aclara que la relación de ayuda no trabaja sobre el ambiente del orientado, esta ayuda es inadecuada cuando las causas de las dificultades son exteriores al individuo. Sin embargo es amplio el trabajo para aquellos que experimentan la necesidad de cambiar actitudes y comportamientos, para aquellas personas que sufren bloqueos, tensiones e inadaptaciones a la vida. Esta ayuda no trata de acomodar al orientado en su entorno.

El cliente es un sujeto libre en su gestión, solo él conoce los elementos que importa conocer, el orientado es el que busca y halla los elementos que impiden el crecimiento del orientado, la conclusión de la orientación es cuando la persona se asume y se convierte en un sujeto funcional y pleno. Se busca la comprensión del sí mismo, lo cual implica que es una relación permisiva, no directiva y liberadora. El cliente puede decir todo, declarar actitudes o comportamientos jamás reconocidos, impulsos reprimidos, sentimientos agresivos, resentimientos, pasiones, etc., al liberarse de sus mecanismos de defensa asume al mismo tiempo la responsabilidad de toda la entrevista (Poeydomenge, 1986).

En una relación de ayuda los individuos trabajan juntos para resolver una preocupación o dificultad y fomentar el crecimiento personal y desarrollo de una de las dos personas. Es muy importante no perder de vista que es un proceso y que la persona va a ir creciendo en las direcciones que ella elija. La tarea del que ayuda es permitir que el ayudado vaya dándose cuenta de las alternativas posibles y valla evaluando sus responsabilidades a medida que va tomando decisiones y va actuando, puntualiza Dietrich en Artiles y cols. (1995).

La relación de ayuda se sitúa en un espectro amplio de sentimientos y pensamientos. La calidad emocional de la relación de ayuda se caracteriza por ciertos elementos como la cualidad empática, la amistad, el preocuparse por el otro y el genuino encuentro en donde cada uno de los participantes logra penetrar en el mundo experiencial personal del otro. Para el consejero es importante tener en cuenta la paradoja de mantener la objetividad a medida que se va involucrando en la vida del consultante, porque debe mantener el control de sus propios

sentimientos y saber lo que está pasando en la relación y por el otro lado hay que mantenerse como un participante emocional para asegurarse que el consultante se mantenga en un nivel emocional correcto (Artiles y cols., 1995).

– **La intervención grupal.**

Carl Rogers (2004) menciona que se trata de una experiencia grupal que abarca una amplia gama de individuos. En su origen se trataba de capacitación de habilidades vinculadas con las relaciones humanas, donde se enseña a los individuos a observar la índole del proceso grupal y sus interacciones con otras personas, a partir de esto estarían mejor preparados para comprender como funcionan ellos mismos dentro de un grupo y la influencia que ejercen en otros, adquiriendo una mayor competencia para enfrentar situaciones interpersonales difíciles. En la actualidad se ha comprobado que los individuos tienen experiencias de cambio muy profundas gracias a la relación de confianza y estima que se crean entre los participantes. Entre los integrantes tratan de comprenderse mejor, toman conciencia de sus actitudes y establecen entre sí un vínculo productivo, la intervención grupal de manera concisa, trata de ligar el aprendizaje cognitivo con una amplia gama de experiencias profundas y significativas, en un proceso que tenga valor terapéutico para el individuo.

El trabajo en grupo permite una gran variedad en formas y énfasis, puesto que pueden estar compuestos por extraños o por gente que se relaciona diariamente, se puede trabajar con una gran cantidad de personas dividiéndolos en varios grupos pequeños, se pueden confrontar grupos de parejas, matrimonio e incluso familias completas, también existen diferencias en el elemento temporal, en el que las sesiones pueden ser diarias o semanales y la duración de las mismas pueden ser intensivas o a lo largo de varias semanas (Rogers, 2004).

Sin importar la gran variedad de grupos que se pueden formar, de temas que pueden abordar o de las metas que se pretenden alcanzar, todos se encuentran vinculados por ofrecer una experiencia grupal intensiva en el que se brinda algún contenido o insumo cognitivo y se encuentra presente un coordinador que facilita a los miembros la expresión de sentimientos y pensamientos (Op. cit).

Carl Rogers (2004) menciona características que considera que comparten estos grupos: 1) El facilitador desarrolla un clima psicológico de seguridad donde de manera gradual se fomenta la

libre expresión y se disminuyen las actitudes defensivas. 2) en un clima psicológico de estas cualidades tienden a expresarse muchas reacciones de sentimientos de cada miembro hacia los demás y hacia sí mismo. 3) la libertad mutua para expresar los sentimientos tanto positivos como negativos genera un clima de confianza recíproca y cada miembro se orienta hacia una mayor aceptación de la totalidad de su ser. 4) Con individuos menos inhibidos se vuelve menos amenazadora la posibilidad de un cambio en las actitudes y en el comportamiento personal, al disminuir la rigidez los individuos se escuchan mutuamente y aprenden unos de otros. 5) Con la retroalimentación de unos a otros cada individuo llega a saber cómo aparece ante los demás y que huella deja en las relaciones interpersonales.

Las intervenciones grupales acrecientan la libertad y mejoran la comunicación, así surgen nuevas ideas, conceptos y direcciones, la innovación puede dejar de ser un peligro para convertirse en una posibilidad deseable. La finalidad más importante de casi todos los miembros es hallar maneras de relacionarse con otros integrantes del grupo y consigo mismo a la vez que permiten mayor independencia personal, menor ocultamiento de las emociones, mayor libertad para innovar y mayor oposición a las rigideces institucionales. Los individuos experimentan sensaciones de mayor realidad y autenticidad aprendiendo a aceptarse a sí mismos y así crean las bases para una transformación, por consiguiente son más susceptibles al cambio (Rogers, 2004).

– **Vida plena**

Para Susana Velasco (2004) el poder de las personas radica fundamentalmente en descubrir su potencial, saberse dueño y libre de esta experiencia de ser persona para posteriormente ejercerla en lo que subjetivamente cada uno de nosotros consideramos nuestro sentido de vida.

Ser una persona libre y responsable conlleva pues conflictos importantes: en primer lugar cuestionar o romper con las formas tradicionales en que nos educaron y en segundo al relacionarte con otros viviendo auténticamente y congruentemente con los significados que tienen sentido de manera individual. Construir un sentido de vida equivale a convertirse en persona, decisión que solo una persona libre y responsable podrá hacer (Velasco, 2004).

Por su cuenta Marie Poeydomenge (1986) menciona que vivir plenamente es vivir de acuerdo con uno mismo, desarrollando en primer lugar una receptividad al mundo, a los demás y a uno mismo,

para integrar después estos datos múltiples y las aspiraciones más profundas de la persona en una acción adapta a la situación presente. Podemos decir que la vida plena se despliega en tres direcciones: la conciencia de lo vivido, la síntesis de la experiencia vivida y la relación profunda con los demás.

En primer lugar Roger y Kignet en Marie Poeydomenge (1986) insisten en la apertura del sujeto a la totalidad de su experiencia, tanto de origen interno (sensaciones físicas, emociones, sentimientos, intuiciones, etc.) como ligado al mundo exterior, consiste en todo lo que sucede en él. Sin embargo es realmente complicado, por no decir imposible, tomar conciencia de la totalidad de nuestros funcionamientos, de nuestras sensaciones, de nuestro pasado, aun negando la existencia de un inconsciente que escapa por naturaleza a toda captación directa, por eso nos vemos obligados a limitar nuestra posibilidad de simbolizar lo vivido. El margen del conocimiento adquirido por abrirnos a la experiencia está limitado a lo que corresponde al orden de la conciencia. La vida plena se convierte entonces en la posibilidad de concentrar la atención en el único elemento que ha sido escogido. Puesto que no podemos acceder a todo, no nos queda más que decidir lo que será elucidado (Poeydomenge, 1986).

Lo importante es que no existe ninguna barrera ni inhibición que impida que se tome conciencia de todo lo que está en el nivel orgánico. Esta ausencia de barrera en el interior revela el deseo de vivir en movilidad y libera la energía para vivir la experiencia o para deformarla. De este modo se reconcilia el pinzamiento conceptual y la experiencia orgánica, entre la razón y el cuerpo, la inteligencia verbal y lo imaginario. Así la razón y la imaginación se fortalecen mutuamente y el hombre puede aceptar sus sombras y amar sus sueños (Op. cit).

El segundo elemento importante que señalan Rogers y Kignet es el carácter autónomo y creativo de la persona. Al ir abandonando progresivamente las defensas, ya no depende de normas exteriores introyectadas o superpuestas a su experiencia, sino que escoge lo que le parece más adaptado a la situación presente tal como puede captarla, oponiéndose si es necesario a las normas de su ambiente, no por anticonformismo, si no por una preocupación de autenticidad (Ibíd.).

Son estos sujetos autoactualizantes, creadores de sus normas, de sus tipos de relación con los demás, del sentido que le dan a su vida familiar, a su actividad profesional quienes hacen evolucionar a su entorno, logrando incluso un impacto en la sociedad. Estas personas se inventan

su estilo de vida, de acuerdo con sus valores escogidos, asumidos, ordenados. Solo el que conoce sus puntos de referencia puede caminar sin temor a perderse en su propio camino (Poeydomenge, 1986).

La vida plena se halla orientada hacia su realización original, personal y nueva. Cada uno tiene su manera de desarrollarse es inútil forzar a alguien a ser lo que no es, solo él sabe lo que le conviene. Aprende a discernir para sí mismo, a autodirigirse después, pero aceptar pagar el precio correspondiente, porque la vida plena no conduce necesariamente a la felicidad, vida plena es sinónimo de vida intensa, vida exigente (Op. cit).

En tercer y último elemento para la vida plena es buscar la mejor armonía posible con los demás. Cuando el hombre es plenamente hombre, cuando es un organismo total es esencialmente relacional, se halla centrado tanto en el otro como en sí. Es dejar de vivir las relaciones de forma fusional y posesiva, sino fraternal y cálida. En el ser humano hay solicitud, búsqueda de nuevas formas de comunidad, de relaciones, de intimidad, de objetivos compartidos, son relaciones sin mascarar ni prejuicios que personalizan a los que se comprometen y los que se implican en ellas. La persona puede vivir plenamente, tener un impacto o comprometerse más si se sabe reconocido o aceptado por obra de una o varias personas amadas. “Yo no existo más que en la medida que existo para los demás” (Ibíd.).

Cuando el otro parece juzgarnos según sus propios criterios se hace amenazador, nos replegamos sobre nosotros mismos alejándonos de él. La relación solo llegara a ser satisfactoria si uno de los dos consigue ser autentico en su expresión y logre la claridad en sí mismo, lo que desarrollara la confianza en el otro, quien será menos amenazador. No hay otro remedio ante la amenaza presentada por los demás que la misma socialización y la escucha activa donde uno se declara disponible. La apertura no defensiva en todas las relaciones interpersonales es vía necesaria hacia la vida plena (Poeydomenge, 1986).

Para concluir Marie Poeydomenge (1986) menciona que captar la experiencia inmediata, actuar de acuerdo a su organismo, integrar el cuerpo y el alma, crear relaciones con el prójimo es vivir con plenitud. Es el proceso de movimiento en una dirección que escoge el organismo cuando interiormente es libre de dirigirse en cualquier dirección. La vida plena exige una motivación solidaria para colocar las acciones al servicio de los hombres y no a la inversa, implica aventura, riesgo y pasión, Roger la descubre como enriquecedora y estimulante. La única forma de conseguir

la victoria en esta búsqueda es si la persona se halla abierta a los deseos de crecimiento que animan a todo ser, es apostar por las fuerzas de crecimiento.

Implica entonces un poder de decidir, de poder existir independientemente de los demás y un poder de descubrirse responsable del sentido dado a su vida. Para ser realmente libre es preciso afirmar las certezas interiores, desarrollando la confianza en uno mismo y vivir en armonía con los demás. Solo la persona libre sabe evaluar su grado de responsabilidad y de lucidez, solo ella garantiza la significación de su acto, en cuanto más es liberado la persona más puede ser él mismo, autónomo, creativo, sorprendiéndonos de sus decisiones y coherente (Velasco, 2004).

– **Consideraciones finales.**

Para realizar una intervención grupal con enfoque humanista, específicamente centrado en la persona, de orientación vocacional sería necesario considerar los siguientes lineamientos:

- Marie Poeydomenge (1986) aclara que en primer lugar se necesita señalar, en cualquier intervención centrada en la persona, porque esta psicoterapia acepta la angustia y los temores, asume la imperfección y los límites tanto del ayudado como del que ayuda, que muestra respeto de la alteridad y de la diferencia. Haciendo especial énfasis en que se requiere un compromiso singular de los dos miembros, confiándose uno del otro, auténticamente, su vulnerabilidad, en donde uno se apoya de su fe experimentada, y no deliberada, dentro del dinamismo positivo inherente a cada ser humano, en donde el otro progresa, seguro de su deseo de ver más claro, de vivir mejor consigo mismo y con su entorno, y de ser ayudado.

Por su parte Rivas en Artiles y cols. (1995) nos presentan la siguiente síntesis de los elementos a considerar en la elaboración de un programa de orientación vocacional, de igual modo desde esta perspectiva:

- Rivas especifica que el objetivo desde este enfoque es facilitar la clarificación y adecuación del auto concepto con los roles vocacionales compatibles con las posiciones del individuo como persona responsable.
- Los supuestos teóricos de los cuales vamos a partir son los siguientes: significación personal y libertad de la conducta personal; autonomía y compromiso; interpretación

global de la cuestión vocacional (profesional, familiar, social, etc.) en función de las metas deseadas por el sujeto; comunicación e interacción humana; autoconcepto, autorrealización y mejora personal.

- Para el proceso se sugiere clarificar las necesidades vitales del individuo en relación con el desempeño vocacional, apegándonos a cualquier aspecto que el grupo demande en el proceso de interacción con el facilitador.
- Desde esta perspectiva el uso de técnicas de indagación es limitado, se usa la reformulación de estímulos y respuestas que ayuden al individuo a expresar libremente su problemática, experiencias y vivencias enlazándolas con las cuestiones vocacionales. El facilitado trabaja sobre la comunicación en la interacción mutua, se pueden usar técnicas de exploración psicológicas que se basen en la comunicación personal no estructurada.
- La necesidad de ayuda se percibe como un nivel de ansiedad ante la elección vocacional acompañado por el grado de incongruencia en el concepto de sí mismo y de las expectativas vocacionales, la elección vocacional es entera responsabilidad del sujeto y así es respetada aun cuando aparente un posible desajuste. La persona es libre de tomar cualquier decisión, incluso correr el riesgo de equivocarse en la elección, con tal de que se asuma el proceso por parte del sujeto y se contempla el riesgo como una manifestación de mejora personal.

La orientación es un proceso de “búsqueda hacia adentro” aclara Rivas en Artiles y cols. (1995) o autocomprensión del mundo académico, de capacitación laboral y la elección vocacional correspondiente.

Marie Poeydomenge (1986) menciona que esta psicología es una vía de riesgo para el que ayuda porque está obligado a dejar que el ayudado vaya a su ritmo, hacia el descubrimiento de sí mismo, además necesita haber tomado el camino de la maduración personal, de la integración, de la experiencia, y de la escucha del otro antes de adentrarse a ayudar a otros, sin protegerse de una teoría interpretativa de los hechos que le proporcionaría una lectura totalmente preparada. Por el contrario el riesgo es menor para el cliente quien que sigue siendo dueño de sí mismo y que poco a poco mide el riesgo de romper las barreras interiores y que además elige el ritmo al que quiere trabajar.

El psicólogo centrado en la persona advierte una relación cálida y recíproca entre el cliente y él mismo, en este aspecto hay menos preocupación que en otros pero hay que saber que es saberse

enfrentado a la difícil paradoja de una relación no directiva y sobre todo no indiferente que alienta el crecimiento del otro. No es solo escuchar o dejarle hablar, es obligar al organismo a volver a sumergirse en los sufrimientos de la infancia y exige al terapeuta un esfuerzo considerable porque el paciente no quiere revivir su pasado (Poeydomenge, 1986).

El principio básico de esta psicoterapia es que el que ayuda no dirige por medio de preguntas precisas, de interpretaciones personales o de consejos juiciosos, la trayectoria de su cliente. Lo importante es que conozca la dirección a seguir, del desarrollo de la persona que se aventura en su historia y que descubre poco a poco la satisfacción de cumplir sus deseos de comunicación y de interiorización (Op. cit).

Para concluir Cristina Gorocica (2002) considera que las aportaciones del enfoque centrado en la persona brinda a la orientación vocacional son las siguientes:

- La orientación es un espacio de crecimiento y desarrollo, puesto que permite al orientado una exploración profunda de sí mismo, de sus capacidades, limitaciones, historia contexto pensamiento sentimientos significados etc., además favorece la toma de conciencia y construcción de su identidad y de su autoconcepto personal, y por ultimo facilita la toma de decisiones libres al ser participe en el proceso y responsable de la decisión de carrera que toma.
- Este tipo de orientación trasciende la elección de carrera influyendo positivamente en la autoestima y valoración que la persona tiene de sí mismo desde que favorece el autoconocimiento, la autoaceptación, la comprensión de sí mismo, reconoce logros y necesidades y existe una mejora en distintos ámbitos de relación, como son en la escuela y la familia.
- Sin ser terapia puede ser una experiencia terapéutica que propicia la responsabilidad y madurez y que favorece el desarrollo de potencialidades creativas, estancada o maniatadas por los miedos y ansiedades.
- Reconoce el gran valor de cada persona, promoviendo que el acompañamiento sea profesional, atendido y adecuándose a las necesidades individuales, respetando el tiempo y el proceso de cada uno de los integrantes del grupo.
- Aporta la oportunidad de que se construyan y elaboren nuevas pautas de relación liberadoras y promotoras de desarrollo.
- Facilita el crecimiento del orientador.

- Por ultimo brinda a la orientación la oportunidad de verse a sí misma como un acompañamiento hacia la búsqueda de libertad y sentido de vida.

La meta de la orientación es un organismo humano pleno, que funcione plenamente. Que pueda vivir en y con todos sus recursos para captar la situación con toda la precisión que es capaz, usar de manera consiente toda esta información, permitiéndose seleccionar entre múltiples posibilidades la conducta que en ese momento resultará más satisfactoria, pudiendo confiar en su funcionamiento o por el contrario aceptando las consecuencias de cada uno de sus actos y a corregirlos si estos demuestran no ser satisfactorios, sabiendo que puede ser aún más sabio. Es un organismo que funciona de manera integral gracias a su autopercepción que fluye en su experiencia, transformándose en una persona de funcionamiento pleno (Velasco, 2004).

Conclusiones.

El objetivo del presente era abordar los lineamientos fundamentales para la planeación y elaboración de talleres de orientación vocacional que todo profesionalista en psicología debe tomar en cuenta si quiere realizarlos desde una metodología fundamentada en el humanismo, específicamente con enfoque centrado en la persona. A mi parecer se abordaron los puntos indispensables para esta tarea, sin embargo considero que aún hace falta generar más bibliografía que incorpore los temas de orientación vocacional y psicología humanista para tener un cuerpo de conocimientos sólido.

Como primera conclusión puedo decir que la orientación vocacional tiene un gran alcance, ya que cuenta con diferentes enfoques y modelos, además de que cuenta con amplia bibliografía al respecto. Sin embargo las tesis prácticas revisadas, en su mayoría, usaban un enfoque psicométrico o de rasgos y factores, considerando que existen cuando mínimo cuatro enfoques más, es probable que como psicólogos consideremos explorar otras formas de intervenir en la orientación vocacional e incluyamos otros enfoques.

Como segunda conclusión quiero agregar que la psicología humanista es muy extensa, para los fines de este trabajo solo me aproxime a la propuesta del enfoque centrado en la persona de Carl Rogers, sin embargo existen muchas propuestas diversas que ofrece esta psicología y América Latina contribuye activamente en la generación de conocimiento nuevo, esta psicología ofrece un amplio abanico de posibilidades y opciones.

Sin embargo también quiero mencionar que el hecho de que la psicología humanista sea tan extensa también presenta sus adversidades, sobre todo porque son muy diversas entre sí las propuestas de los autores de la psicología humanista y además la mayoría de estas propuestas no cuenta con una metodología específica. Para cualquier profesionalista que se encuentre interesado en esta psicología recomiendo explorar a fondo la historia y desarrollo de la psicología humanista, para poder entender en principio el porqué de tanta variedad y diferencia entre sí de estas propuestas, además de tener claro lo más posible de la filosofía existencialista y la fenomenología.

Me sorprendió que a pesar de que la bibliografía en ambas temáticas es extensa, tanto en orientación vocacional como en psicología humanista, en la práctica y en la teoría difícilmente

encontré aproximaciones en conjunto, a pesar de que a simple vista ambas muestran claramente semejanzas que facilitan hacer un análisis en conjunto y entre ellas pueden fácilmente enriquecer el campo de la psicología.

Referencias:

- Alemany, C. (2011). De la psicoterapia experiencial al focusing: La trayectoria de Eugene Gendlin. Miscelánea comillas. N° 135.
- Artiles, M.; Martín, O.; Kappel, J.; Poliak, J.; Sánchez, A.; (1995). Psicología humanista. Aportes y orientaciones. Buenos Aires: Editorial DOCENCIA.
- Balam, B. (2015). Desarrollo de potencial humano: una introducción.
- Bidwell, D. (1999). Psicología Transpersonal de Ken Wilber: Una Introducción y Crítica Preliminar. Pastoral Psychology, N°2.
- Calcagno, M. (2008). Análisis bioenergético.
- Capó, S. (1986). Psicología humanista y educación. Anuario de Psicología. N° 34.
- Cloninger, S. (2003). Teorías de la personalidad. México: Pearson Educación.
- De Avruj, A. (2014). Psicosíntesis la psicología del alma.
- Echeverría, B.; Isus, S.; Martínez, M.; Sarasola, L.; (2008). Orientación profesional. Barcelona: editorial UOC
- Gengler, J. (2009). Análisis existencial y logoterapia. Bases teóricas para la práctica clínica en psiquiatría y salud mental. N° 3-4.
- González Gómez, J. (2003). Orientación profesional. España: editorial Club Universitario
- Gorocica, C. (2002). Aportaciones del enfoque centrado en la persona a la orientación vocacional. Un estudio de caso con mujeres adolescentes. Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Yucatán.
- Heno, M. (2012). Del surgimiento de la psicología humanista a la psicología humanista-existencial de hoy. Revista colombiana de ciencias sociales. N° 1.
- Lobato, C. (2002). Psicología y asesoramiento vocacional. Revista de Psicodidáctica. N° 13.

- Leal, N. (2003). El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones. Revista: arbitraje, Universidad Nacional Abierta de Venezuela. N°2.
- López, B. (2003). La orientación vocacional como proceso. Buenos Aires: Editorial Bonum.
- López, E. y Población P. (2012). Apuntes de psicodrama moreliano.
- López, S. (2013). Método fenomenológico. Universidad Fermín Toro.
- Magaña, H. (2013). El discurso de la orientación educativa en México: la historia de los primeros años del siglo XX. Revista Mexicana de Orientación Educativa. N°25.
- Martínez G. (1998). Orientación vocacional y profesional. Revista papeles del psicólogo. N° 71.
- Martínez, M. (2006). Fundamentación epistemológica del enfoque centrado en la persona. Revista: POLIS (Santiago de Chile). N°15.
- Mearns, D. y Torne, B. (2000). La terapia centrada en la persona hoy. España: Descleé De Brower.
- Nicolson, D. y Ayers, H. (2001). Problemas de la adolescencia: Guía practica para el profesorado y la familia. Madrid: NARCEA.
- Molla, M. (2002). La logoterapia, descubriendo el sentido de vida: una visión existencial. Conferencia Episcopal Peruana.
- Oliva, A.; Gómez, A.; Jiménez, A.; Pertegal, M.; Bermúdez, M.; Suárez, L.; (2008). La promoción del desarrollo adolescente. Recursos y estrategias de intervención. Sevilla: Consejería de salud.
- Olivares, R. (2005). La construcción socio-existencial de los varones. Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana.
- Oller, J. (2001). Análisis y creaciones en análisis transaccional. Barcelona: Editorial Kairós.
- Padilla, L. (2008). Psicología de la forma o de la Gestalt.
- Parras, L.; Madrigal, M.; Redondo, D.; Vale, V.; Navarro, A.; (2009). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. España: CIDE.

- Pinzón, G. (1983). La psicología humanista en América latina: una búsqueda existencial del presente para comprendernos mejor. Huellas. N° 10.
- Poeydomenge, M. (1986). La educación según Rogers. Propuesta de la no directividad. Madrid: NARCEA.
- Quitmann, H. (1986) Psicología humanística. Barcelona: HERDER.
- Riveros, E. (2014). La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia. Ajayu, Universidad Adolfo Ibáñez. N°12.
- Rogers, C. (2004). Grupos de encuentro. Buenos Aires: AMORRORT.
- Santana, V.; (2013). Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales. España: Pirámide
- Segrera, A. (2001). El enfoque centrado en la persona en el centenario de su fundador. Universidad Iberoamericana.
- Vargas, J. y Medina, T.; (2014). La situación actual de la psicología humanista.
- Velasco, S. (2004). El sentido de vida en los adolescentes: un modelo centrado en la persona. Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana.
- Villegas, M. (1986). La psicología humanista: historia, concepto y método. Anuario de psicología, Universidad de Barcelona. N° 34.