CIENCIA Y SOCIEDAD
Volumen VIII, Número 2
Julio - Diciembre 1983

LA EDUCACION AFECTIVA: UN MODELO DE INTERVENCION PREVENTIVA

AIDA A. CEARA
MARIA CONSUELO SAHDALA

El objetivo de este trabajo es presentar un modelo de educación afectiva como una estrategia de prevención en el área del desarrollo humano. En la primera parte se define el concepto de educación afectiva, se identifican sus principales exponentes y se hace un recuento de algunas investigaciones en el área. La segunda parte consiste en la exposición del modelo con sus características, áreas de aplicación y procedimientos de implementación. Al final, se presentan las conclusiones y recomendaciones pertinentes al área en el medio dominicano.

EDUCACION AFECTIVA: DEFINICION Y METAS

Los programas escolares han sido objeto en las últimas dos décadas de reformas curriculares continuas. Se ha mejorado considerablemente la metodología de enseñanza de las ciencias básicas. Se ha logrado dar su lugar al desarrollo psicomotor a través de la educación física. Se hace hincapié en la programación personalizada con el fin de que el individuo avance a su propio ritmo. Los instrumentos de medición son cada vez más precisos y confiables. Las exigencias para la actualización del personal docente y de apoyo les llevan al entrenamiento especializado continuo para mejorar la programación educativa. El panorama académico se presenta alentador y es indiscutible que desde el punto de vista puramente cognoscitivo, los avances han sido notables.

Ponencia presentada en el VI Congreso Dominicano de Psicología. Mayo, 1983.

La conducta humana, sin embargo, no se limita a aspectos de orden racional-cognoscitivo. Las manifestaciones afectivas forman parte integral de la naturaleza humana. Las actitudes, intereses, valores y sentimientos son el complemento del lenguaje y pensamiento racional. Lo afectivo moldea la conducta del individuo y determina con frecuencia su nivel de adaptación, aprendizaje y rendimiento (Brown, 1971).

La Educación Afectiva ha surgido como un movimiento psicoeducativo orientado a dar esa formación integral del individuo, a cerrar la brecha entre lo afectivo y lo cognoscitivo. Sus objetivos van dirigidos a crear una serie de condiciones en el aula, institución o medio en que se emplee, que faciliten el desarrollo de conductas afectivas adecuadas. Aquí radica su carácter preventivo. Los teóricos que sustentan este enforque sostienen que la programación temprana de actividades afectivas promueve conductas deseables y reduce la probabilidad de desajustes emocionales posteriores (Bessell, 1970; Gum, Tamminen y Smaby, 1973; Ivey y Alschuler, 1973 y Palomares y Rubini, 1973). Las teorías de desarrollo e investigaciones al respecto sugieren que existen destrezas que son críticas en etapas posteriores al desarrollo y las edades aproximadas en que son aprendidas. Así, por ejemplo, en una revisión sistemática de estudios longitudinales de salud mental, Kohlberg, La Crosse y Ricks (1971) encontraron que los dos mejores indicadores predictivos de todo tipo de desajuste adulto eran relaciones deficientes entre compañeros en los tres primeros años escolares y conducta antisocial en los tres años posteriores, ambos indicativos de un pobre desarrollo del yo. De ahí han sugerido la importancia de un entrenamiento apropiado en el desarrollo del yo durante este período crítico como un antídoto eficaz contra el desajuste adulto. Utilizando una teoría del desarrollo similar, Gum et al (1973) han creado una serie de actividades que facilitan el desarrollo de los estudiantes a través de las etapas descritas por Havighurst (1953).

ANTECEDENTES Y ESTADO ACTUAL DE LA EDUCACION AFECTIVA

La Educación Afectiva se remonta originalmente a enfoques humanistas representados por Rogers (1965), Perls (1969), Maslow (1970), Kohlberg (1971) y Carkhuff y Berenson (1977). A partir de 1973, en Estados Unidos se inicia una corriente de interés en el campo afectivo, posiblemente como reacción a los enfoques estrictamente conductuales predominantes en el momento. Surgen así metodologías diversas que intentan ayudar al individuo a reconocer y entender sus sentimientos, especialmente en el ámbito escolar. Ojemann fue uno de los pioneros en el desarrollo de materiales en este área para uso con niños (Dinkmeyer y Caldwell, 1970). Entre los programas más populares que surgieron de este movimiento de educación afectiva y de uso frecuente son el Programa de Desarrollo Humano (Bessell y Palomares, 1973), el Programa del Desarrollo de la Autocomprensión (Dinkmeyer, Gardner y Brody,

1977) y el de Reuniones de Clase basadas en la Terapia de la Realidad (Glasser, 1969). Otros enfoques más amplios y aplicados a otros ámbitos son el modelo de Gordon (1975) de Entrenamiento en Afectividad para Padres y Maestros; el de Clarificación de Valores de Raths (1966) y Simon, Howe y Kirschenbaum (1972); de Análisis Transaccional de Harris (1967); del Desarrollo del Auto-Concepto de Canfield y Wells (1976), entre otros. En la actualidad, hay quienes proponen inclusive un "modelo multimodal" de Educación Afectiva (Gerler, 1980). El objetivo del mismo es cubrir todas las áreas del comportamiento humano, lo cual lleva a cambios más rápidos y duraderos en problemas humanos que los enfoques tradicionales que se ocupan de sólo un aspecto del individuo (Lazarus, 1976, 1978). De acuerdo a éstos y otros propulsores de la educación afectiva multimodal, la escuela, por ejemplo, debe de ayudar al desarrollo de conductas apropiadas, a la expresión de sentimientos, a que el niño se haga más consciente de sus sensaciones corporales, desarrolle la imaginación, examine sus valores, mejore sus destrezas interpersonales y mantenga su salud. En conclusión, este enfoque propone que todas estas áreas, al trabajar unidas, constituyen parte integral de la naturaleza humana, por lo que ninguna debe ser relegada a un desarrollo al azar (Gerler y Keat, 1977).

El impacto de la educación afectiva ha llevado a la creación de organizaciones dedicadas a promover su avance en el campo de la investigación y entrenamiento, entre ellas, la Asociación para la Educación Humanista de Georgia, Asociación para la Psicología Humanista de California, El Centro para la Educación Afectiva de Massachusetts, el Instituto para el Entrenamiento en Desarrollo Humano de California, y la Asociación Pro-Avance de la Educación Afectiva en Michigan.

ESTUDIOS DE INVESTIGACION EN EL AREA DE EDUCACION AFECTIVA

Existe un interés marcado por determinar el alcance de la educación afectiva y los resultados de su aplicación en diferentes ámbitos. Sin embargo, la metodología utilizada frecuentemente en estas investigaciones se reduce a una descripción de técnicas, lo cual no permite una evaluación objetiva de sus resultados. Existen, afortunadamente, algunos estudios empíricos que dejan asomar datos de interés. Así, el Programa de Desarrollo Humano ha sido sometido a frecuentes estudios con el fin de determinar su efectividad. El Programa de Desarrollo Humano (PDH) es un curriculum semi-estructurado, flexible y abierto en el área de educación afectiva. Está diseñado para ofrecer a los niños la oportunidad de involucrarse de forma constructiva en el desarrollo de destrezas personales, tales como auto-confianza, ajuste y comprensión de las causas y efectos en las relaciones interpersonales (Bessell y Palomares, 1973). Un estudio llevado a cabo por Hess, Peer y Porter (1978) con estudiantes de sexto grado de primaria reveló un

aumento del 92% en el grado de tolerancia con los padres y maestros y un 69% de tolerancia en sus relaciones con los hermanos, luego de haber participado en este programa por un período de 4 semanas.

Las Reuniones de Clase de Glasser son otro tipo de intervención afectiva sometidas recientemente a estudio. Dougherty (1980) llevó a cabo un estudio con niños entre 9 y 10 años de edad con la finalidad de determinar el impacto de estas reuniones en la aceptación de su rol más tarde como adolescentes. Aunque los resultados no son muy claros, señalan que el 90% de los niños mostraron un ajuste apropiado en la adolescencia.

Otra área de educación afectiva que surge recientemente como tópico de estudio es el área de la separación y la muerte. Mansfield, Privette y Bilbrey (1982) seleccionaron una muestra de estudiantes de bachillerato entre 14 y 18 años a los que se les dividió en tres grupos. El grupo experimental recibió información y discutió el tópico de la muerte; el grupo placebo discutió el tema de comunicación interpersonal y el grupo control no recibió ningún tratamiento especial. Los resultados, sin embargo, no mostraron diferencias significativas entre los grupos al serles administrados un postest con el fin de medir cambio actitudinal.

En el área de Clarificación de Valores, estrategia utilizada con el fin de que la persona escoja, valore y actúe de acuerdo a sus creencias, se han hecho algunos estudios de interés. El llevado a cabo con estudiantes de bachillerato por Sklare, Markman y Sklaree (1977) indicó que un entrenamiento de 10 semanas en clarificación de valores, les hizo más fácil escoger entre valores diferenciales que aquellos que no participaron.

En el área de Toma de Decisiones se llevó a cabo un estudio con el fin de determinar la relación entre armonía en la mujer y el proceso de toma de decisiones. Sacks y Heinstein (1979) sometieron a un grupo de mujeres a un taller en toma de decisiones. En un seguimiento de la muestra, el 100% había convertido en acción aquellas decisiones tomadas en el taller. Su nivel de ansiedad se había reducido marcadamente al tomar la decisión, lo cual era indicativo de un aumento en conductas autónomas que previamente generaban un alto nivel de ansiedad.

EL MODELO DE EDUCACION AFECTIVA COMO ESTRATEGIA PREVENTIVA

La revisión de la literatura y del arsenal técnico en el área de educación afectiva motivó la necesidad de crear un modelo que reuniera los elementos centrales, ofreciendo una respuesta comprensiva para

responder a las demandas del facilitador en el área de desarrollo y recuperación humana. De ahí ha surgido el siguiente modelo con una doble vertiente: conceptual, en cuanto que elabora los parámetros teóricos que lo apoyan, y práctico en cuanto que presenta estrategias de acción.

CARACTERISTICAS DEL MODELO DE EDUCACION AFECTIVA

El modelo de educación afectiva posee las siguientes características:

A. *La Representación Geométrica Tridimensional del Modelo: Una pirámide.* La elección de la pirámide radica en la concordancia entre el número de caras y las áreas de aplicación del modelo, y en el valor didáctico que se deriva de utilizar un auxiliar visual para explicar principios conceptuales. En la base de la pirámide se localizan los supuestos conceptuales que sustentan el modelo, dándole coherencia lógica y un nivel de validación que justifican y viabilizan la aplicabilidad del mismo.

Cada una de las tres caras muestra un área de aplicación específica de los principios de educación afectiva y tomadas en conjunto proveen un repertorio de estrategias de intervención adaptables a las diferentes etapas del proceso de desarrollo humano.

Concordando con las tres caras de la pirámide, tres preguntas claves plantea el modelo al individuo. Las interrogantes son: 1. ¿Quién Soy? 2. ¿Cuál es el estilo de vida que deseo vivir? 3.¿Qué pasos debo tomar para alcanzar mis objetivos?

El objetivo del modelo es proveer al individuo de los instrumentos y medios para responder afectivamente a estas preguntas, integrando los niveles cognoscitivos y afectivos de su conducta.

La dirección de la intervención del facilitador va encaminada a ayudar al individuo a resolver las cuestiones planteadas a través de la implementación de las estrategias derivadas de los principios teóricos de la educación afectiva.

B. *La Dinamicidad del Modelo:* El estilo de enfrentarse y contestar las preguntas por parte del individuo presupone un proceso dinámico, determinado por un movimiento circular de inter-relación interdependiente entre los diferentes elementos del modelo. Al explorar su auto-concepto, por ejemplo, el individuo va definiendo su sistema de valores, y al identificar su sistema de valores, va aumentando su capacidad de autoconocimiento.

C. *La Función Preventiva del Modelo:* Tradicionalmente, las intervenciones de los especialistas en el área de desarrollo humano, psicólogos, educadores, trabajadores sociales, orientadores, psiquiatras, están encaminadas a la corrección y remediación de conductas negativas e inefectivas. El enfoque es a posteriori. Es darle solución a un problema que ya existe. Por otro lado, las intervenciones de carácter preventivo están apuntadas a anticipar futuros problemas en el desarrollo humano integral, facilitando la solución de las tareas del desarrollo típicas de cada etapa del proceso. Este enfoque es a priori, se toman provisiones para minimizar la ocurrencia de crisis. En este último tipo de enfoque se ubica el modelo.

D. *El Marco Conceptual Multidisciplinario:* El modelo se encuadra en un marco conceptual identificado con un enfoque multidisciplinario. El fundamento teórico del modelo, aunque descansa primordialmente en los principios de educación afectiva, incluye elementos conceptuales de otras teorías para exponer, esclarecer y sustentar los diferentes componentes del modelo. De Super, Rogers, Maslow y Pearls incorpora los conceptos de auto-conocimiento, auto-estima, auto-confianza y auto-aceptación como variables claves del proceso de desarrollo y recuperación humana.

De Glasser, Ellis y Bandura, toma los principios del proceso de toma de decisiones haciendo énfasis en los aspectos cognoscitivos y de responsabilidad individual. De Kohlberg, la teoría del desarrollo moral y su interrelación con el proceso de clarificación de valores y la definición de la jerarquía personal de valores. De Simon, Howe, agrega la teoría referente a la adquisición de valores y el proceso de esclarecimiento de los mismos. De Erikson, Sheehy y Havinghurst incluye la visión longitudinal del desarrollo humano, y el concepto de tareas del desarrollo como criterio de evaluar el progreso entre una etapa y otra en el ciclo vital humano.

Las estrategias de intervención están permeadas de esta cualidad interdisciplinaria y consisten en procedimientos eclécticos organizados sistemáticamente para alcanzar los objetivos del modelo. Algunas muestras de estrategias se incluyen en el apéndice para ejemplificar los procedimientos.

El formato de presentación a seguir para desarrollar el modelo consiste en:

1. Exponer los parámetros conceptuales en cada área de aplicación.

2. Ejemplificar algunas estrategias de intervención.

AREA DE APLICACION I: EL YO COMO PUNTO DE PARTIDA

Dado el carácter personalizado de la educación afectiva, el individuo se convierte en el objeto y el sujeto del modelo. El es el punto inicial y final de la intervención preventiva.

La necesidad de auto-conocimiento por parte del individuo constituye el marco de referencia y el objetivo para una intervención efectiva por parte del facilitador.

El auto-concepto puede ser considerado como la variable singular más importante en la vida de un individuo (Keat, 1974). Como el individuo se perciba a sí mismo tiene un efecto permeabilizador, influyendo en su manera de sentir, pensar y actuar a todos los niveles y ámbitos de su vida.

Rogers (1961) explica el auto-concepto como "la configuración organizada de percepciones referentes al yo las cuales son aceptadas a nivel consciente (p. 18)". Super (1963) incluye aquellos aspectos del campo perceptual al cual el individuo se refiere cuando dice yo o mí. La definición del auto-concepto es un proceso dinámico y nunca terminado y a medida que la persona vive nuevas experiencias, su auto-concepto va sufriendo transformaciones para asimilar las nuevas vivencias y percepciones.

Parte integrante del auto-concepto son los sentimientos de auto-confianza, auto-estima y auto-aceptación. A medida que aumentan los sentimientos de auto-confianza, se incrementan los de auto-estima, traduciéndose en un auto-concepto positivo. El individuo se siente y percibe capaz de enfrentarse a los retos de tomar las decisiones que se le presentan en diario vivir de forma efectiva y exitosa (Maslow, 1970).

Por otro lado, a medida que disminuyen los sentimientos de auto-confianza se reducen los de auto-estima, traduciéndose en un auto-concepto negativo. El individuo se siente y se percibe incapaz de manejar y enfrentar las situaciones de la vida, llegando al extremo de sentirse desvalorizado e inaceptado por sí mismo y por las personas significativas de su grupo o ambiente social.

La finalidad de la intervención preventiva consiste en entrenar al individuo para que desarrolle un auto-concepto positivo aplicando las técnicas de educación afectiva.

Las estrategias diseñadas para esta área van orientadas a:

1. Clarificación del auto-concepto. Ejemplo de este tipo de estrategia es "Mi Camiseta" (Ver Apéndice I).

2. Fomentar sentimientos de auto-estima y auto-confianza. Ejemplo de este tipo de estrategia es "Bombardeo de Fuerzas" (Ver Apéndice I).

AREA DE APLICACION II: EL PROCESO DE TOMA DE DECISIONES Y LA CLARIFICACION DE VALORES

La función del proceso de toma de decisiones en el modelo presentado, estriba en servir de puente o vehículo entre cómo el individuo se percibe a sí mismo, su auto-concepto y la elección del estilo de vida como expresión de su auto-concepto. El ser humano toma decisiones diariamente sobre cosas triviales (ropa a ponerse, sabor de un helado, comida a cocinarse) o cosas de importancia (cambio de trabajo, mudanza, selección de una carrera, selección de pareja). Aprender a tomar decisiones no es una tarea fácil. Supone conocimiento personal e información sobre las estrategias para lidiar eficazmente con las irregularidades de la vida. Supone, además, conocimiento de lo que es importante para uno, información acerca de las opciones y el grado de riesgo involucrado.

Influyendo de manera determinante tanto en el proceso, como en el tipo de decisión a la cual se arriba, se encuentran los valores. Rokeach (1973) define el valor como una creencia relativamente permanente de que un modo de conducta particular o que un estado de existencia personal y socialmente es preferible a modos alternos de conductas o estados de existencia. Los valores se organizan y jerarquizan constituyendo el sistema personal de valores, guiando la elección entre varias alternativas en un momento dado.

Simon (1972) identifica 3 etapas en el proceso de valoración: apreciar, escoger y actuar, y se percibe como un paso previo y de apoyo para el proceso de toma de decisiones. La meta del proceso de valoración es asistir a la persona a analizar el procedimiento mediante el cual se arriba a la aceptación o rechazo de un valor y no al contenido del valor mismo.

Las técnicas en esta área de aplicación del modelo están diseñadas a que el individuo identifique sus valores, examine la importancia relativa a su sistema de valores, establezca la conexión entre su jerarquía de valores y sus decisiones, y en última instancia dirija su vida. Los propósitos de cada estrategia corresponden a una de las fases de las subetapas en el proceso de clarificación de valores. Ejemplos de estas estrategias lo son: "La Maleta", "Trabajadores Milagrosos" y "El Auto-Contrato" (Ver Apéndice II).

Para el proceso de toma de decisiones se diseñó un ejercicio titulado "Diario de toma de decisiones" cuyo propósito es identificar patrones inefectivos de toma de decisiones para que al compararla con el patrón efectivo, aprenderlo (Ver Apéndice II).

AREA DE APLICACION III: EL ESTILO DE VIDA

El estilo de vida se refiere al tipo de calidad de vida que el individuo elige implícita o explícitamente para sí mismo. Es un concepto integrador que le da direccionalidad a la conducta humana (Kirn, 1974). Presupone la aceptación de una perspectiva de desarrollo en el ciclo de vida del ser humano ya que la definición de éste se inicia en el momento del nacimiento y termina con la muerte. La cualidad central de este proceso radica en su no terminación. El proceso de definición y redefinición del estilo de vida envuelve tres factores: 1. Estar alerta o consciente. 2. Elección. 3. Compromiso responsable, apoyados en el sistema de valores personal (Hartzke, 1979). Por ejemplo, una forma de clasificar los estilos de vida es tomar como punto de referencia los valores que están presentes en la conducta: en este sentido se puede hablar de un estilo de vida hedonista si el propósito de la conducta es la búsqueda insaciable de placer. Conflictos pueden resultar para el individuo en su intento de aclarar su estilo de vida. Un problema será la existencia de una discrepancia aguda o insalvable entre el estilo de vida presente y las aspiraciones o proyecciones del estilo de vida futura. La persona expresa un nivel de aspiraciones irreales por encima de sus capacidades y habilidades. Otro problema representaría la incapacidad del individuo de determinar sus objetivos y metas de forma explícita y de diseñar sus estrategias pormenorizadamente. Enfocando, entonces la situación de manera global y general sintiéndose abrumado por ello y minimizando su nivel de efectividad.

El tipo o clase de estilo de vida que el individuo adopte se expresa a través de su conducta observable y en la forma como encarna los roles que toca jugar en la sociedad ya sean asignados por ésta o definidos por el individuo mismo. Existen roles obvios fáciles de identificar como el rol de madre o padre, el rol de productor, rol sexual, pero hay otros roles menos obvios y por consiguiente difíciles de señalar como por ejemplo el rol de víctima, de fuerte, de resolvedor de problemas, sumiso, activo.

Las estrategias de intervención en esta área tienen como finalidad ayudar al individuo a:

1. Esclarecer su estilo de vida presente
2. Verificar su estilo de vida futuro
3. Identificar y aplicar los mecanismos para reducir la brecha entre el estilo de vida real e ideal.

El ejercicio "Línea de la Vida" es un paradigma de este tipo de intervención (Ver Apéndice III).

PROCEDIMIENTOS DE IMPLEMENTACION

Estilo de Implementación: El modelo está diseñado para ser desarrollado en grupos (Bessell y Palomares, 1973). Estos autores proponen distintas formas de organizar el grupo, que van desde el círculo cerrado, al semi-círculo y los círculos concéntricos con filas paralelas a los lados. La justificación para preferir grupos radica en el valor del proceso de comunicación, de retro-alimentación y modelación que acontece entre los miembros del grupo (Bandura, 1977).

El tamaño del grupo dependerá en gran medida de las facilidades físicas disponibles, del tipo de institución y la población objetivo hacia la cual va dirigido, aun cuando se prefieren grupos pequeños para facilitar el nivel de involucración y participación de los miembros. El número máximo aceptable son 15 miembros por grupo (Hart, 1978).

La frecuencia de las sesiones de grupo deben ser de una vez por semana como mínimo. La duración de la sesión está determinada por la población objetivo. Con los niños de edad escolar se sugiere 25-30 minutos. El rango de tiempo puede ser aumentado con los adolescentes y adultos llegando hasta 90-120 minutos aproximadamente (Hart, 1978).

La metodología de implementación radica en analizar y procesar en grupo las respuestas del individuo a los ejercicios seleccionados y pre-planeados a la luz del marco conceptual en que se apoya el modelo.

El modelo de educación afectiva se aplica a la persona a través de su ciclo de vida. Esto implica una población que abarca desde niños de edad pre-escolar hasta adultos en su tercera edad. Sin embargo, el valor preventivo del modelo se reduce a medida que la edad de la población aumenta. Para lograr mayor efectividad se hace énfasis en la implementación en las primeras etapas del desarrollo humano.

El modelo debe ser implementado en todas sus partes para garantizar la consecución de los objetivos. El rol del facilitador consiste en crear un clima de confianza y aceptación que promueva niveles de comunicación efectiva entre los miembros. Su función es mediar y motivar a los miembros a compartir y trabajar juntos examinando alternativas de acción, y las consecuencias de su conducta (Rapp, Arnheim y Levine, 1975). El entrenamiento del facilitador debe estar centrado alrededor de los principios y técnicas de educación afectiva, las teorías de dinámica de grupos y del proceso de desarrollo humano.

CONCLUSION Y RECOMENDACIONES

Este modelo constituye el primer intento en la República Dominicana de sistematizar y aplicar los principios de educación afectiva.

Su valor primordial se centra en su carácter preventivo y su capacidad de reducir el porcentaje de desajustes emocionales en la población adulta. Para ello se recomienda, por un lado, el entrenar al personal de servicio en el área de desarrollo y recuperación humana en los principios y prácticas de la educación afectiva. Y por otro lado, definir como población objetivo prioritaria a los niños y adolescentes. El modelo está abierto para generar estudios de investigación idóneos a la realidad dominicana. Se recomienda sistematizar las observaciones para crear un banco de datos, disponible al profesional que elija implementar este modelo como alternativa de intervención preventiva.

REFERENCIAS

Bandura, A. *Social learning theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1977.

Berenson, B., Carkhuff, R. *Sources of gain in counseling and psychotherapy*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1967.

Bessell, H. *Methods in human development: Theory and practice*. La Mesa, California: Human Development Training Institute, 1970.

Bessell, H., Palomares, V. *Methods in human development*. La Mesa, California: Human Development Training Institute, 1973.

Brown, G. *Human teaching for human learning: an introduction to confluent education*. New York: Viking, 1971.

Canfield, J., Wells, H. *100 ways to enhance self-concept in the classroom*. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall, 1976.

Dinkmeyer, D., Caldwell, E. *Develpmental counseling and guidance: a comprehensive school approach*. New York: McGraw Hill, 1970.

Dinkmeyer, D., Gardner, P., Brody, M. "Consulting: training counselors to work with teachers, parents and administrators". *Counselor Education and Supervision*, 1977, *16*, 172-177.

Gougherty, M. "Designing classroom meetings for the middle school child". *The School Counselor*, 1980, *17*, 127-132.

Erickson, E. *Childhood and Society*. New York: Norton, 1963.

Gerler, E. "Multimodal education: affective education and beyond" . *The Humanist Educator*. 1980,*15*, 162-168.

Gerler, E., Keat, D. B. "Multimodal Education: Treating the Basic Id in the Elementary Classroom". *The Humanist Educator*, 1977, *15*, 148-154.

Gerler, W. *Schools without failure*. New York: Harper and Row,1969.

Gordon, T. *Teacher effective training*. New York: Peter Wyden, Inc., 1975.

Gum, M., Taminen, A., Smaby, M. "Development guidance experiences". *The Personnel and Guidance Journal*. 1973, *51*, 647-657.

Harris, T. *I'm OK, You're OK.* New York: Harper and Row, 1967.

Hart, G. *Values clarification for counselors: how counselors, social workers, psychologists and other human service workers can use available techniques.* Illinois: Charles Thomas Publishers, 1978.

Hartzke, J. "Life styling workshops: Some new developments". *Personnel and Guidance Journal.* 1979. 57, 478-479.

Havighurst, R. *Human development and education.* New York: Longmans Green, 1953.

Hess, R., Peer, G., Porter, M. "The human development program and pupil self-concept". *The Humanist Educator.* 1978. 20, 15-22.

Ivey, A., Alschuler, A. "Internationalization: the outcome of psychological education". *Personnel and Guidance Journal.* 1973, 51, 607-610.

Keat, D. B. *Fundamentals of child counseling.* Boston: Hougton Mifflin, 1974.

Kirn, A. *Lifework planning workbook.* Conn: Arthur Kirn and Associates, 1974.

Holhberg, L., La Crosse, R., Ricks, D. "The predictability of adult mental health from childhood behavior". *Handbook of Childhood Psychopathology.* New York: McGraw Hill, 1971.

Lazarus, A. *Multimodal behavior therapy.* New York: Springer, 1976.

_____. "What is multimodal therapy: a brief overview". *Elementery School Guidance and Counseling Journal.* 1978. 13, 6-11.

Mansfield, D., Privette, G., Bilbey, J. "Effects of death education on students". *The School Counselor.* 1982. 23, 322-326.

Maslow, A. *Motivation and Personality.* New York: Harper and Row, 1970.

Palomares, V., Rubin, T. "Human development in the classroom". *Personnel and Guidance Journal.* 1973. 51, 653-657.

Perls, F. *Gestalt therapy verbation.* Lafayette, California: Real People Press, 1969.

Rapp, H., Arnheim, D., Lavine, B. "The roles of a group leader in affective education". *Personnel and Guidance Journal*, 1975, 54, 25-28.

Raths, L. *Values and teaching*. Ohio: Merrill, 1966.

Rogers, C. *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin, 1961.

_____. *Client centered thearpy*. Boston: Houghton Mifflin, 1965.

Rokeach, M. *The nature of human values*. San Francisco: Jossey Bass Ing., 1973.

Sacks, S. Eissenntein, A. "Feminism and psychological autonomy: a study in decision making". *Personnel and Guidance Journal*, 1979, 57, 419-423.

Sheehy, G. *Passages*. New York: Bantam Books, 1976.

Simon, S., Howe, L., Kirschenbaum, H. *Values clarification*. New York: Hart Publishing, 1972.

_____.*Values clarification: a handbook of practical strategies teachers and students*. New York: Hart Publishing Co., 1978.

Sklare, G., Markman, B. "Values clarification: It's just a matter of timing." *Personnel and Guidance Journal*, 1977, 55, 245-248.

Super, D. E. *Career development: Self-concept theory*. New York: Teachers College Bureau of Publications, 1963.

APENDICE I

AREA DE APLICACION I: EL YO COMO PUNTO DE PARTIDA

MI CAMISETA

Objetivo: El ejercicio va dirigido a exploración de la auto-imagen y a aumentar el autoconocimiento respondiendo a la pregunta ¿Cómo yo me percibo?

Material: Una cartulina u hoja grande. Dibujar una camiseta en ella. Se le puede dar a cada participante dibujada o que ellos mismos la hagan. Alfileres y marcadores o lápices de colores.

Instrucciones: "Como está de moda usar camisetas con dibujos y mensajes escritos, vamos a imaginar que ésta es tu camiseta y en ella vas a escribir un mensaje que te represente a ti, tu forma de ser, pensar, de actuar ante los hechos de la vida".

Luego cada participante explica lo que significa el mensaje que escribió en la camiseta siendo interrogado por el grupo acerca del contenido del mismo.

BOMBARDEO DE FUERZAS

Objetivo: El ejercicio está dirigido al desarrollo de la autoconfianza a través de la validación consensual del valor de la persona utilizando feedback ofrecido por los miembros del grupo.

Instrucciones: El facilitador introduce el ejercicio. El grupo se dirigirá a cada participante, convirtiéndolo en la persona foco del grupo, bombardeándolo verbalmente con las cualidades positivas, ventajas, habilidades que posee, según son percibidas por el grupo, siempre tratando de ser lo más específico posible. El grupo se concentrará en una persona por 15-20 minutos.

El último participante en hablar es la persona foco, quien reportará al grupo sus propias cualidades según son percibidas por él mismo.

Cada miembro tendrá la oportunidad de ser persona-foco. Es importante concentrarse en las cualidades positivas.

APENDICE II

AREA DE APLICACION II: EL PROCESO DE TOMA DE DECISIONES Y LA CLARIFICACION DE VALORES

LA MALETA

Objetivo: El ejercicio está diseñado para que la persona descubra sus propios valores e identifique aquellos que le son básicos en la vida.

Material: No se requiere.

Instrucciones: "Vamos a descubrir un poco de nosotros. Qué cosas son de importancia en ciertos momentos de nuestra vida. Escuchen atentamente e imagínense este lugar que les voy a describir. Van a estar aquí por un período de dos años como expertos en su área de trabajo. Hay una condición muy especial: sólo se les permite traer como equipaje una sola maleta. Incluyan en ella aquello que les puede ser útil y valioso por este período de tiempo. El lugar al cual se dirigen es así: es un país que vive de la agricultura. Hay muy pocas ciudades y la mayoría de las personas viven y trabajan en el campo. El clima es tropical. La forma de vestir es informal, al igual que las costumbres. La mayoría de las personas viven en casas con techo de guano, aunque hay un grupo minoritario que vive lujosamente y los hoteles son de primera clase en la ciudad. Este país pertenece a los holandeses, aunque la mayoría de la población es mixta racialmente. Las escuelas son rurales y el profesorado tiene un nivel de preparación de 8vo. grado".

Luego de las instrucciones, cada participante presenta los artículos que llevará en su maleta. Al final, la discusión se dirigirá a explorar el porqué de la selección en cada caso y analizar valores comunes, si los hay.

TRABAJADORES MILAGROSOS

Objetivo: El ejercicio está diseñado para que la persona seleccione entre varias opciones, sopesando el valor de cada elección.

Material: No se requiere.

Instrucciones: "Van a tener la oportunidad de recibir los servicios de un grupo de personas consideradas "milagrosas" en su profesión. Sus destrezas extraordinarias están garantizadas con un 100% de efectividad.

Está en ti decidir cuáles de estas personas te puede ofrecer lo que tú deseas. Los expertos son los siguientes:

1. *Dr. Arreglalotodo:* Cirujano plástico famoso. Te puede hacer lucir exactamente como tú lo deseas, a través de una técnica modernísima que no implica dolor. Tu ideal de apariencia física puede ser una realidad. Inclusive, te puede hacer más alto o más bajo.

2. *Dr. Jeremías Matusalén:* Te garantiza larga vida (llegar hasta los 200 años) y desacelerar el proceso de envejecimiento. Por ejemplo, a la edad de 60 años vas a lucir y sentirte como a los 20.

3. *Dr. Yin Yang:* Médico experto que te proveerá con una salud perfecta y protección de daño físico a través de la vida.

4. *Sr. Poder:* Un experto en autoridad te asegura que nunca serás molestado por las autoridades. Sus servicios te harán inmune a todo control que consideres injusto de parte de la escuela, la policía y el gobierno.

5. *Sr. Pedro Claridad:* Te garantiza que tendrás todos los amigos que desees ahora y en el futuro. Te será más fácil acercarte a aquellos que te caen bien y ellos a la vez te encontrarán agradable y simpático.

6. *Dr. Carlos Genio:* Te desarrollará tu sentido común y tu inteligencia al nivel más alto dentro de tu grupo.

7. *Dr. Marco Suerte:* Las riquezas serán tuyas. Podrás fácilmente ganarte por encima de un millón de pesos en unas pocas semanas.

8. *Dr. José Liderazgo:* Este famoso experto en liderazgo te entrenará. Serás escuchado, respetado y seguido por todas aquellas personas que te rodean.

9. *Dr. Carnegy:* Le caerás bien a todos. Nunca estarás solo. Una vida llena de amor será toda tuya.

10. *Dra. Clara Vidente:* Todas tus respuestas con relación al futuro serán contestadas.

11. *Dr. Pedro Seguro:* Te garantiza que tendrás plena autoconfianza. Serás una persona super segura en todas tus decisiones.

12. *Profesora Clara:* Con su ayuda, sabrás siempre lo que quieres y estarás completamente claro en todos aquellos eventos que son tan confusos hoy en día.

Al finalizar la presentación de cada uno de estos trabajadores milagrosos, se da la oportunidad a cada participante de seleccionar el que más le atrae. Al final, se hace una evaluación de las intervenciones y se busca comunalidad de valores.

AUTOCONTRATOS

Objetivo: Esta actividad intenta cerrar la brecha que existe entre lo que deseamos y lo que hacemos para lograrlo.

Material: Papel blanco y lápiz.

Instrucciones: El facilitador explica la actividad diciendo: "Ahora van a hacer un contrato con ustedes mismos sobre algún cambio que les gustaría hacer en su vida. Puede ser comenzar algo nuevo, dejar de hacer algo viejo, o cambiar algún aspecto actual de sus vidas. Por ejemplo, quizás deseen hacer algo más por mejorar la ecología del país. Pueden hacer un contrato que diga: La semana que viene, voy a apagar las luces cada vez que salga de mi habitación, ahorrando con ello energía y bajando el nivel de contaminación que genera la compañía de electricidad. Quizás deseen comprar una guitarra y hacer un contrato de empezar a ahorrar 25 centavos diarios hasta que tenga el costo de la guitarra. Otro puede ser, aprender a manejar un carro y tu contrato puede ser llamar una agencia de conducir y averiguar sobre los costos, horario y partir de ahí".

Los participantes escriben sus contratos y los firman. Se leen en voz alta a la clase. Esto lo harán aquellos que así lo deseen. Esta actividad se revisa al cabo de una semana y se discute a ver cómo va llevando cada uno su contrato.

DIARIO DE LAS DECISIONES

Objetivos: El foco del ejercicio es analizar el proceso utilizado por el participante para tomar decisiones hasta el presente, con la finalidad de identificar un *patrón* en el proceso, descubriendo así estilos efectivos e inefectivos de toma de decisiones.

Material: Hoja de Evaluación de decisiones.

Instrucciones: El facilitador entrega a cada miembro una hoja de evaluación de decisiones para ser llenada por éste último. Primero, cada

participante anotará 5 decisiones que ha tomado en su vida, estas decisiones pueden variar en cuanto a su grado de importancia. Segundo, analizar las decisiones, tomando como criterio los estilos de toma de decisiones, poniendo entonces una cruz en la casilla que le corresponde a su estilo. Y por último, evaluará la consecuencia de la decisión,(tiempo-25 minutos). Una vez llena la hoja de evaluación, el grupo se dividirá en díadas(o tríadas, según el tamaño del grupo) en donde cada participante explicará el contenido de su hoja de evaluación, poniendo énfasis en descubrir el *patrón* y la efectividad e inefectividad del mismo. El otro compañero ayudará al exponente haciendo comentarios, aclaraciones, preguntas, recomendaciones. Luego se invierten los papales, (tiempo-20 minutos).

El facilitador se mueve dentro del grupo como "persona recurso".

Es importante explicar claramente los estilos de toma de decisiones antes de que el participante llene el cuestionario, para evitar confusiones. Aunque los elementos pueden ser explicados al grupo por el facilitador después de finalizado el ejercicio.

Otra alternativa es que el grupo se reintegre para procesar las respuestas de los participantes en el cuestionario.

DIARIO DE LAS DECISIONES PERSONALES

DECISION	IMPORTANCIA RELATIVA	ESTILOS DE TOMA DE DECISIONES						
		TIEMPO DECIDE	OTROS DECIDEN	POR IMPULSO	CON PRECAUCION EXCESIVA	AL AZAR	EVALUANDO OPCIONES	CONSECUENCIAS

APENDICE III

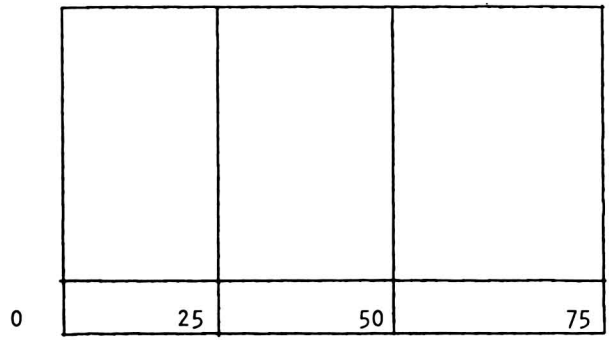
AREA DE APLICACION III : ESTILO DE VIDA

LINEA DE LA VIDA

Objetivos: Este ejercicio confronta al participante con la realidad de la vida y la muerte y la necesidad de cuestionarse cuál será el rumbo que le dará a su vida.

El objetivo es explorar el pasado, presente y futuro en términos de aspiraciones, intereses, necesidades personales y objetivos, basándose en las experiencias más significativas de cada etapa con la finalidad básica de que el estudiante descubra la necesidad de planificar y tomar decisiones para alcanzar sus metas personales.

Materiales: Cartulina u hoja de papel grande y un marcador. Doblar la hoja en tres secciones y dibujar una línea horizontal en el medio de la hoja, marcando 0 en el extremo y 75 en el otro extremo; 25 y 50 en los dobleces intermedios. Así:



Instrucciones: El participante dibuja una línea horizontal a lo ancho del papel. Se le dice: "Pon una marca al comienzo y al final de la línea. Donde la línea se inicia, representa el inicio de tu vida. Escribe tu fecha de nacimiento. Donde termina es tu muerte. Lo importante es lo que se hace entre estos puntos. El diagrama es la línea de tu vida. Mírala y estúdiala". Después de dos o tres minutos de meditación, el facilitador continúa dando las instrucciones. "Ahora marca aquellos eventos importantes que te hayan ocurrido hasta este momento, y los eventos o hechos que hayas planeado para el futuro. Pon un signo positivo (+) si la reacción emocional al evento fue o prevés que será positiva, y un signo negativo (-) si la reacción fue negativa o anticipas que lo será. Por ejemplo, si tu graduación de bachillerato fue un evento

importante y te hizo sentir feliz, entonces, marcarás (+). Si por otro lado, la muerte de un ser querido produjo tristeza, entonces marca con un signo (-),

Una vez que cada estudiante haya marcado su línea de la vida, la compartirá con el grupo, enfatizando los puntos más importantes para cada uno de los exponentes. El papel del facilitador consistirá en facilitar la identificación de los roles, actitudes, conductas, metas, estrategias.

IDENTIFICACION DE ROLES

Objetivo: El objeto del ejercicio es ayudar al participante a identificar y definir los roles significativos que juega o jugará en su vida, analizando la importancia relativa de cada rol y los conflictos que surgen por roles antagónicos.

Es importante ayudar a descubrir los roles asignados como producto de su propio sexo, adquirir conciencia de hasta qué punto influyen en los esterotipos sexuales en la conducta individual.

Material: 5 tarjetas por cada participante.

Instrucciones: El facilitador le pide a cada participante que responda cinco veces a la pregunta"¿quién soy yo?" y que escriba cada una de sus respuestas por separado en las cinco tarjetas que le fueron administradas con anterioridad. Luego, cada uno de los miembros explicará al grupo el significado y la importancia relativa de cada rol.

El facilitador motiva la participación del grupo, haciendo preguntas, comentarios, clarificaciones que lleven a comprender los roles de cada miembro y sus prioridades. Es importante ayudar a los miembros a buscar los roles menos obvios.

ME VISTO Y ME DESVISTO

Objetivo: El ejercicio ofrece al participante la oportunidad de explorar nuevas opciones de posibles roles y experimentar con formas alternativas de conducta que permitan una mayor flexibilidad en la satisfacción de necesidades.

Material: Las cinco tarjetas con las respuestas del ejercicio de identificación de roles.

Instrucciones: El facilitador instruye a los participantes a fantasear acerca de situaciones hipotéticas, en las cuales dejan a un lado los roles que escribieron y definieron para ellos y cuáles serían las reacciones de las personas significativas de su vida.

El énfasis está en analizar los sentimientos que experimentan cuando se desligan del rol y las consecuencias que esto produciría en su vida diaria, su trabajo, sus relaciones familiares, amistosas, amorosas.

Cada miembro tratará de reemplazar los antiguos roles, analizando y experimentando con nuevas opciones, presentándolos al grupo para fines de análisis y discusión y recibir el feedback del grupo.