



**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN  
(INIE)**

**PRESENTACIÓN DE INFORME FINAL**

**“Desarrollo de los procesos de intervención grupal por parte de los y las profesionales en Orientación en cuatro centros educativos ubicados en las regiones educativas central, suroeste y norte de San José”**

**N. ° del proyecto: 724-B5-310**

**M.SC. OSVALDO MURILLO AGUILAR**

25 Noviembre 2016

## Tabla de Contenido

<b>Asunto</b>	<b>Página</b>
Datos Generales	3
Antecedentes	4
Surgimiento del proyecto	5
Objetivos	8
Marco Teórico Referencial	9
Metodología	50
Análisis de resultados	53
Conclusiones	108
Recomendaciones	111
Resultados obtenidos	114
Cronograma	116
Limitaciones	117
Presupuesto	118
Referencias Bibliográficas	119
Anexos	121
Anexo 1	122
Anexo 2	124
Anexo 3	125

## **I. Información General**

**N. ° del proyecto:** 724-B5-310

**Nombre del Proyecto:** Desarrollo de los procesos de intervención grupal por parte de los y las profesionales en Orientación, en cuatro centros educativos, ubicados en las Regiones educativas Central, Suroeste y Norte de San José.

**Unidad Base del Investigador:** Escuela de Orientación y Educación Especial.

**Unidad de Adscripción:** Instituto de Investigaciones en Educación

**Programa al que pertenece:** Programa de Investigación para el Mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje

**Nombre del Investigador y carga académica:** Osvaldo Murillo Aguilar. ¼ de tiempo

**Vigencia del Proyecto:** 01/01/2015 al 31/12/2016

### **Resumen**

La Orientación Colectiva como modalidad de intervención en los centros educativos, cumple una misión primordial en la formación integral del estudiantado, así como en la prevención de situaciones de suma importancia para la dinámica escolar.

Por este motivo es necesario garantizar que estos espacios de formación son abordados de manera pertinente y eficaz por parte de las y los profesionales en Orientación. Sin embargo, en muchas oportunidades esta labor se ve afectada por una serie de atenuantes que limitan el alcance de sus objetivos. Si bien es cierto algunas de ellas están relacionadas con agentes externos al control de la persona profesional en Orientación, otras se encuentran relacionadas con su forma de proceder, razón por la cual se hace necesario analizar la manera en que se están desarrollando los procesos grupales, qué situaciones se están manejando oportunamente y cuáles merecen la atención profesional para mejorar la intervención bajo esta modalidad tan importante del quehacer orientador.

**Palabras Clave:** Orientación Colectiva, Grupo, Intervención, Proceso Grupal, Asesoramiento.

## II. Antecedentes del proyecto

El y la profesional en Orientación, en su labor cotidiana pasan la mayor parte del tiempo, haciendo sus intervenciones bajo la modalidad grupal, para lo cual deben prepararse para afrontar la variedad de circunstancias propias del convivir, de manera que pueda responder oportunamente en los procesos de intervención.

Por ende es necesario el desarrollo de destrezas que le permitan conducir el proceso de ayuda de manera que las personas orientadas puedan desarrollar sus potencialidades, con la cooperación de los demás miembros del grupo, en un clima cordial y de confianza.

Para referirse a los procesos de Orientación grupal es oportuno mencionar que estos encuentran relación con los denominados grupos de ayuda de inicios de la década de los años cuarenta del siglo pasado con Kurt Lewin, los cuales facilitaron y transformaron la relación de ayuda, independientemente de la técnica utilizada para llevar a cabo el proceso, propiciando que las personas puedan, según Rogers (2008), satisfacer diversas necesidades sociales en dichos espacios, desde la construcción de relaciones estrechas y la expresión emocional, hasta la formación en habilidades para la vida, en un clima lejano a la censura y abierto a la comprensión y aceptación de cada uno de sus miembros.

Una de las ventajas de trabajar relaciones de ayuda bajo la modalidad grupal se encuentran en que, en estos según González (1999) se suelen movilizar fuerzas de gran importancia para cada uno de los miembros, como por ejemplo la intensidad en las relaciones afectivas que se despiertan en el proceso, el logro de metas comunes, la adopción de modelos distintos y la inducción mutua, entre otras.

Entre otras ventajas que menciona González(1999) se encuentra el hecho de que cada persona aporta al grupo sus recursos personales y este le retribuye en su crecimiento, le permite ser y crecer dentro de la relación de ayuda, mientras obtiene

modelos de identificación para su vida.

Dichos beneficios de la atención grupal, ha influenciado a la orientación desde sus orígenes en el país como profesión de ayuda, pues en la mayoría de las ocasiones, sus procesos de intervención suelen realizarse desde una modalidad grupal.

Lo anterior puede entenderse pues esta modalidad permite al profesional en Orientación abarcar una población más amplia con énfasis en la prevención y la formación de las personas orientadas. No obstante dicho abordaje de la relación de ayuda demanda del y la profesional, el desarrollo de destrezas específicas como comunicación asertiva, retroalimentación, manejo de disciplina, planificación, evaluación, entre otras, que favorezcan un proceso exitoso para el grupo al cual se dirige.

Sin embargo, como lo menciona Vargas (1997) una de las principales limitaciones que mencionan los y las estudiantes de Orientación y de profesionales en ejercicio, está relacionada con los procesos grupales, específicamente con la conducción de grupos, razón por la que, según la autora se hace necesario la clarificación de conceptos alrededor de este tema, especialmente cuando dentro de las funciones que determina el Ministerio de Educación Pública (MEP,2005), para los y las profesionales en Orientación se señala la de planificar y desarrollar Orientación Colectiva de los grupos que tengan a cargo.

### **Surgimiento del proyecto.**

Un caso concreto, acerca de la importancia de contribuir en el mejoramiento de la intervención grupal en Orientación, es el de los y las orientadoras que laboran en escuelas de excelencia y horario ampliado, a quienes el MEP (2005) les señala dentro de sus funciones la realización de talleres y atención a pequeños grupos. Situación similar en el caso de las escuelas de atención prioritaria donde se hace hincapié en la atención de pequeños grupos.

Para quienes se desempeñen en secundaria las funciones, en cuanto a la modalidad de intervención, indican la necesidad de realizar atención a pequeños grupos, lecciones de Orientación y talleres.

Para seguir detallando la importancia de la modalidad grupal en Orientación cabe señalar los datos surgidos de la investigación de Alvarado, et.al (2009), donde por ejemplo se destaca que en el caso de primero y segundo ciclo de la educación general básica en Costa Rica, solo el 44,2% de la población participe del estudio menciona haber recibido orientación grupal, sin embargo de ese porcentaje el 56,7% tiene una opinión favorable de esa atención.

Asimismo las autoras del estudio señalan dentro de los principales hallazgos entre la población estudiantil de II ciclo que la intervención de Orientación que se percibe más entre el estudiantado, es la atención individual, esto porque la modalidad grupal no cuenta con un espacio determinado en la oferta académica. En el caso de secundaria, el estudio de Alvarado, et.al (2009) señala que el 78% de la población entrevista considera que la lección de orientación es importante, y el 73% tiene una opinión favorable de esta clase.

Por otro lado, la modalidad de la Orientación Grupal, no está dirigida solo a la población estudiantil, sino que permite abarcar a toda la comunidad educativa. Por ejemplo el 75% de los docentes de educación primaria manifiesta haber participado de reuniones o actividades grupales organizados por el orientador u orientadora, y un 68% de esta población considera muy útil o útil dichas actividades.

No obstante, en lo que se refiere a los padres y madres de familia, de niños en edad escolar, solo el 38% de ellos manifiestan que las actividades grupales son muy útiles o útiles, y el mismo porcentaje dice sentirse muy satisfecho o satisfecho con estas reuniones o actividades, lo cual denota la importancia de acercarse de mejor manera a esta población.

Cabe aclarar que estas actividades en el caso del cuerpo docente y de la familia, la investigación señala la participación en actividades o reuniones organizadas por los y las profesionales en Orientación, por lo que no queda claro que sean propiamente procesos de Orientación Grupal los que se estén valorando en estas preguntas. Sin embargo, a partir de estas cifras es posible clarificar la trascendencia de la modalidad grupal en la intervención orientadora y la necesidad de conocer la manera en la que se lleva a cabo, con el fin de aportar a su mejoramiento, actualización y fundamentación teórica.

En otras palabras a la modalidad de Orientación Grupal, se le debe prestar especial atención dentro de la disciplina pues es por medio de ella, que se atiende a la mayor cantidad de personas y es bajo esta modalidad que se plantean la mayoría de propuestas de intervención, tanto en los trabajos finales de graduación, como en las prácticas profesionales y demás cursos de formación inicial de las orientadoras y orientadores.

A pesar de la señalada importancia de la Orientación Grupal, en el país solo es posible encontrar el aporte de Vargas (1997) en su artículo denominado Orientación Grupal: dos modalidades a utilizar en la Revista Educación de la Universidad de Costa Rica. Es decir a más de 15 años que no existe un aporte académico que se dirija a sustentar la acción orientadora bajo la modalidad de intervención grupal. De hecho la misma Vargas (1997) en sus conclusiones señala que los aportes utilizados para su artículo son todos extranjeros ya que no encontró aportes en el país para el desarrollo de este tema.

De ahí la importancia de la presente investigación que busca no solo conocer la manera en que las y los profesionales en orientación desarrollan sus intervenciones grupales sino también brindar un aporte académico que pueda servir de insumo en la formación básica de los y las estudiantes de Orientación, y responder a la siguiente pregunta de investigación:

*¿Cómo desarrollan los y las profesionales en Orientación sus procesos de intervención grupal en los centros educativos en los que laboran?*

## **Objetivos generales, específicos y metas.**

### **Objetivo General**

Analizar la manera en que desarrollan los y las profesionales en Orientación sus procesos de intervención grupal en cuatro centros educativos, ubicados en las Regiones educativas Central, Suroeste y Norte de San José.

### **Objetivos Específicos:**

1. Examinar el proceso de planificación de las intervenciones grupales que realizan los y las profesionales en Orientación en los centros educativos en los que laboran.
2. Analizar los principales sustentos teóricos en que los y las profesionales en Orientación se fundamentan para los procesos Grupales.
3. Clarificar las principales destrezas que deben poseer los y las profesionales en Orientación para el desarrollo de sus intervenciones grupales

### **III. Marco Teórico – Referencial.**

Los procesos de asesoramiento grupal han demostrado desde sus inicios, con los grupos de T (training o capacitación) de Lewis, ser una modalidad de trabajo eficiente no solo para quienes se benefician directamente de esta, sino también para quienes las realizan, pues entre otros beneficios se cuenta con la posibilidad de acercarse a mayor cantidad de personas en menos tiempo, con resultados muy favorables.

El adecuado abordaje de los procesos grupales ofrece a los y las profesionales en Orientación una valiosa oportunidad para acercarse a la población estudiantil en los centros educativos que les permita movilizar o dinamizar al estudiantado hacia el desarrollo continuo, autónomo y responsable.

Con el fin de analizar la manera en que estos procesos de Orientación grupal se están realizando en algunos centros educativos, es importante partir de un marco teórico que proporcione el fundamento para dicha tarea. Por ese motivo a continuación se presentan los aspectos teóricos básicos para el análisis de la información que se obtenga de la presente investigación, partiendo por una conceptualización del grupo como una de los elementos principales para el presente trabajo.

#### **2.1. Concepto de grupo**

Definir el concepto de grupo no es una tarea fácil, de hecho el mayor consenso alrededor del mismo se encuentra en que este es un término “vago”, difícil de precisar. Para Anzieu (2007), el origen etimológico de la palabra grupo puede derivarse del italiano groppo, que en un primer momento significaba nudo y luego pasó a ser un vocablo utilizado para señalar en las obras de arte el conjunto de elementos presente en una obra, pero es hasta el Siglo XVIII que se empieza a utilizar para indicar un conjunto de personas y hacer utilizadas en otros idiomas en el como el alemán (gruppe) y en el inglés (group), esto debido a que no existía un término para designar

un conjunto de personas con fines comunes.

Al parecer estos términos relacionados a grupo “suelen tener como origen común la idea de redondo” (Anzieu, 2007, p. 14). De manera entonces que el concepto de grupo desde sus inicios suele comprender en sí misma la idea de igualdad y vínculo.

Sin embargo, como lo expresan diversos autores (Barreiro 1995; Anzieu 2007; Rogers 2008 González 1999, Gibb, 1996), no todo conjunto de personas conforma necesariamente un grupo. Por este motivo se puede decir que un grupo debe presentar ciertas condiciones necesarias, como la multiplicidad de sus miembros, la patrones de conducta, normas, objetivos y tareas comunes, historia, vínculos conciencia colectiva, entre otros.

Para Filloux (1962) citado por Barreiro (1992), desde una perspectiva lewiniana el grupo no es la suma de sus miembros, sino la estructura emergente de la interacción entre los miembros del grupo y como esta dinámica influye en las personas que lo conforman.

En esta misma línea, revisando los aportes de los distintos autores en el tema, se puede decir que las mayores de las condiciones necesarias que determinan un grupo son:

La presencia de interacción entre sus miembros de manera tal que se genere la dinámica suficiente como para influir de manera dialéctica en cada una de las personas presentes en el grupo. Razón por la cual según Anzieu (2007) al menos deben existir 3 personas.

Es decir que una de las principales características de un grupo es su interacción, por lo que un colectivo de personas por sí mismas reunidas en un solo lugar, aunque tengan la misma finalidad, no conforman un grupo. Como puede ser estar en un autobús. De la misma manera podría suceder si varias personas se dirigen a un

concierto pero no interactúan entre sí, ni con los cantantes.

La segunda de las condiciones fundamentales es que debe existir un objetivo o tarea común que convoque a los miembros del grupo y que les otorga mayor cohesión.

Al respecto es posible señalar, que la amalgama que une a los miembros de un grupo es la meta que tienen en común, la cual puede ser más o menos extensa y suele marcar la pauta de lo que puede durar o extenderse en el tiempo la vida del grupo, pues una vez terminada la meta ya nada convoca al grupo a seguir unido, a menos que se planteen nuevas metas.

Asimismo el compromiso de cada persona para con el grupo está relacionado con el compromiso y pertenencia de ella con la tarea, por lo que se podría decir que a mayor unión sea el grado de relación con la pareja, mayor el vínculo entre los miembros del grupo.

En este sentido, se puede entender que la manera en que se conforme un grupo, la duración del mismo y el tamaño que llegue alcanzar, depende en gran medida de las personas que lo integran, las interacciones que ellas empiecen a establecer y la tarea que les convoca. De manera que el grupo es más que la suma de sus miembros.

Las interacciones que genere el grupo como tal, es la materia prima con que se construye la dinámica del grupo, su identidad e historia vincular, de ahí que sea fundamental para los procesos de asesoramiento grupal sea fundamental prestar especial atención a las interacciones.

Por tal motivo, más allá que planear las actividades que se van a desarrollar con un grupo, es importante considerar la manera en que dichas actividades pueden impactar al grupo y cómo las personas facilitadoras trabajarán con las interacciones

generadas y dirigirlas a un fin específico.

Por otro lado, considerando dichas características y la cantidad de miembros en un grupo, Anzieu (2007) planteó una clasificación de los posibles grupos que se pueden presentar según su tamaño y afinidad con la tarea o fines que le convocan, que resumió en el siguiente cuadro.

	<b>Estructuración (grado de organización interna y diferenciación de funciones.</b>	<b>Duración</b>	<b>Número de individuos</b>	<b>Relaciones entre individuos</b>	<b>Efecto de las creencias y las normas</b>	<b>Conciencia de fines</b>	<b>Acciones comunes</b>
<b>Muchedumbre</b>	Muy débil	Algunos minutos a algunos días	Grande	Contagio de emociones	Irrupción de creencias latentes	Débil	Apatía o acciones paroxísticas
<b>Pandilla</b>	Débil	Algunas horas a algunos meses	Pequeño	Búsqueda de lo parecido	Refuerzo	Media	Espontáneas pero poco importantes para el grupo
<b>Agrupación</b>	Media	Varias semanas a varios meses	Pequeño medio o grande	Relaciones humanas superficiales	Mantenimiento	Débil a media	Resistencia pasiva o acciones limitadas
<b>Grupo primario o pequeño</b>	Elevada	Tres días a diez años	Pequeño	Relaciones humanas ricas	Cambio	Elevada	Importantes espontáneas e incluso innovadoras
<b>Grupo</b>	Muy elevada	Varios	Medio o	Relaciones	Inducción	Débil a	Importante

secundario		meses a varios decenios	grandes	funcionales	por presión	elevada	s habituales y planificada s
------------	--	-------------------------------	---------	-------------	-------------	---------	------------------------------------------

Clasificación de grupos Anzieu (2007)

En resumen, un grupo se podría definir como: un sistema dinámico conformado por tres o más personas que interactúan en beneficio de la consecución de un objetivo o tarea común.

Uno de esos objetivos o tareas comunes pueden estar relacionados con el desarrollo personal y profesional. Es por esta razón que surgen los grupos de asesoramiento.

## 2.2. Grupos de Asesoramiento:

Con el aporte de Lewis y Lippitt, citados por Barreiro (1992), los grupos comenzaron a tener un papel importante en el asesoramiento de personas. Según Rogers (2008) el aporte de estos autores con la creación de los denominados Grupos T donde se capacitaba a las personas en el entrenamiento de habilidades específicas vinculadas a las relaciones humanas, empezó a gestarse el grupo como una modalidad de trabajo importante en las relaciones de ayuda.

Posteriormente y debido al éxito, de las experiencias grupales, surgieron una serie de grupos similares, los cuáles son señalados por Rogers (2008, p. 12) de la siguiente manera:

- Grupos de encuentro: hace hincapié en el desarrollo personal, mejoramiento de las relaciones personales y la comunicación.
- Grupos de Sensibilización: similares al grupo T o a los de asesoramiento.
- Grupo centrado en la tarea: se aplica en espacios industriales para motivar hacia la tarea.
- Grupos de conciencia sensorial y corporal: ponen énfasis en la conciencia del cuerpo por medio del movimiento, como por ejemplo bailes espontáneos.

- Grupos de desarrollo organizacional: su meta es la de mejorar la capacidad de dirigir personas.
- Grupo gestáltico: desde un punto de vista terapéutico el grupo se centra en un individuo a la vez.
- Grupo Synanon: Es una modalidad usada en grupos con personas adictas, atacando de manera agresiva sus defensas.

Todos los anteriores grupos tienen como finalidad, utilizar las interacciones grupales en beneficio del desarrollo y bienestar personal de sus miembros potenciando el recurso de la retroalimentación, el intercambio de experiencia y visiones de mundo.

Aunque existen diferentes grupos de asesoramiento, según su finalidad o metodología, es importante señalar aquellas condiciones que son indispensables comprender para hacer frente a procesos grupales de Orientación.

### **2.3. Condiciones fundamentales a considerar para la Orientación Grupal.**

El abordaje de procesos de asesoramiento grupal entraña comprender una serie de aspectos que han de tenerse en cuenta para una oportuna intervención. Si bien es cierto cada grupo tiene sus particularidades, existe una serie de aspectos principales a considerar, que son de alguna manera comunes a toda experiencia de grupo y que se describirán a continuación.

#### **2.3.1 Las necesidades de los miembros del grupo.**

Uno de los principales aspectos a considerar en los procesos de Orientación Grupal, es que cada una de las personas que conforman el grupo se hace presente en él, con necesidades y expectativas particulares satisfechas o por satisfacer, que pone en común y comparte con los demás miembros del grupo de manera intencionada o

no.

Al respecto Barreiro (1995) considera que todas las personas concurren al grupo con una serie de expectativas sobre lo que desean del grupo o lo que piensan que pueden encontrar en él.

De manera que si cada participante tiene sus propias expectativas, es posible pensar que estas interactúan en el contexto grupal contribuyendo con ello a la conformación de la identidad del grupo, la finalidad del mismo y la tarea que se desea desarrollar en este.

Dentro de las principales características a considerar se encuentran las siguientes.

a. Necesidad de pertenencia y confirmación.

El ser humano es un ser social, al que se le facilita el conocimiento de sí mismo en la medida en que se encuentra con el otro, se diferencia del otro y se afirma a sí mismo, por lo que la colectividad es una parte esencial de su ser.

Por ello y de acuerdo con lo expuesto por Barreiro (1995), la necesidad de pertenencia es una de las principales a considerar en los procesos grupales. Para esta autora la pertenencia responde a la necesidad de las personas de estar en relación con otras.

El grupo ofrece a las personas la posibilidad de conocerse a sí mismas gracias a la relación con el otro significativo. De manera que las personas tienen la necesidad de relacionarse con otros, ratificar su condición, su ser y por ende no sentirse solas.

De la mano con la pertenencia, se encuentra la necesidad de la confirmación, es decir la necesidad, no solo de saber que se es perteneciente a un grupo, sino también de que este grupo reafirma la identidad personal, las acciones y pensamientos.

La manera en que esta confirmación puede presentarse según Barreiro (1995), puede ser muy variada y dependerá en ocasiones de la edad de las personas y el tipo de vínculo de las personas. Una forma clara de confirmación es la social, es decir aquella que se presenta en relación con cuyo vínculo no es muy profundo, mientras que la confirmación personal profunda, se presenta con aquellas cuyo lazo es más estrecho, por lo que se presenta en niveles más íntimos.

Como parte del proceso de confirmación, es posible que las personas del grupo, por influencia del contexto o por su propia historia, hayan elaborado una serie de rituales con el fin de expresar aprobación hacia sus miembros, o simplemente por medio de gestos y frases que expresan dicha aprobación, como miradas o sonidos.

En el caso de las sesiones de Orientación Grupal, esta confirmación puede presentarse tanto de parte de la persona profesional hacia sus orientados y orientadas, como entre ellos y ellas mismas, por medio de sus participaciones, silencios y retroalimentaciones.

Por tal motivo, es importante que las personas profesionales en Orientación procuren que durante sus sesiones se pueda satisfacer la necesidad de confirmación entre sus miembros, con el fin de generar un ambiente de mayor apertura, confianza y disponibilidad; por lo que es necesario poner en práctica la práctica de una retroalimentación que ayude a las personas a sentirse valiosas para el grupo, así como favorecer que la confirmación sea una práctica común para los miembros del grupo.

De lo contrario es posible que se genere un ambiente de desconfirmación que obstaculice la participación libre de los miembros del grupo, dando paso a un ambiente de desconfianza, desmotivación, lo que a su vez cierre las oportunidades de comunicarse de manera auténtica, dejando el proceso de Orientación en niveles superficiales y hasta teóricos, sin poder llegar a ser una experiencia profunda y honesta.

## b. Necesidad de Seguridad

La necesidad de seguridad, según Rogers (2008) está en estrecha relación con la confianza que puedan experimentar los miembros de un grupo para expresar sus pensamientos y emociones.

Es decir que las personas orientadas encuentren que el grupo es un lugar seguro para comunicar aquellas situaciones personales que en otro lugar no pueden decir por no considerarlo seguro.

Las sesiones de Orientación Grupal en muchas ocasiones propician que las personas expresen vivencias y emociones personales que probablemente no habían expresado antes.

Para generar este ambiente seguro, es necesario hacer referencia a una serie de destrezas orientadoras que según Rogers (2008) son elementales para toda intervención, como la empatía, la aceptación incondicional y el respeto, las cuales se detallarán más adelante.

Es decir para generar dicha seguridad es indispensable mostrar apertura a lo que las personas desean compartir con el grupo, valorarla y respetarla de manera auténtica, de manera que las personas orientadas encuentren en el proceso de Orientación, un espacio donde puedan sentirse libres de actuar.

## c. Necesidad de Libertad.

Estrechamente relacionada con la necesidad de seguridad, se encuentra la necesidad de Libertad. Rogers (2008) considera que la libertad es la condición necesaria en el grupo para que la persona logre la mayor aceptación de la totalidad de su ser en diferentes planos, cognitivo, físico y emocional.

Se puede decir que una vez que la persona se encuentra segura en el grupo,

puede sentirse en la libertad de expresar sus sentimientos y pensamientos reales, sin máscaras, sin importar si estos son “negativos o positivos”, pues sabe que el grupo le podrá aceptar sin juicios o condiciones.

La libertad da pie también a que las personas orientadas, puedan ejercer de manera responsable una retroalimentación favorable para el crecimiento del grupo y sus miembros, lo cual facilita que los primeros estadios de los procesos de Orientación, donde el grupo comienza a conocerse y donde las personas muestran sus mejores “máscaras”, se han periodos más cortos, dando pie a la autenticidad de los miembros y a una comunicación más abierta.

En este sentido la libertad en el grupo debe convertirse a una tarea de toda persona orientadora para sus procesos grupales, ya que esta condición propicia acciones necesarias para el crecimiento grupal, como lo es la retroalimentación entre las personas participantes, donde cada persona desde su experiencia puede apoyar a sus compañeros y compañeras y ésta a su vez se ve beneficiada por la participación de los demás, como iguales que pasan por vivencia similares.

Ahora bien las personas que conforman un grupo de Orientación no solo llegan a este como la necesidad de sentirse confirmadas, atendidas o respetadas, también necesitan sentir que son queridas en ese espacio y que no pasa desapercibidas en medio de los demás.

#### d. Necesidades afectivas

Una de las principales necesidades que señala León (1998) como fundamental en el desarrollo humano es la de sentirse querido por otros. Desde esta perspectiva, cuando las personas que conforman un grupo sienten que este les genera no solo un sentido de pertenencia, sino también la sensación de sentirse querido por estas personas, encuentra en este grupo las condiciones necesarias para mostrarse de manera auténtica y expresar asimismo sus sentimientos para con los demás.

En otras palabras se facilita el poder generar experiencias de aprendizaje significativas, ya que estos se verán impregnados de una carga afectiva importante.

Al respecto Barreiro (1995) señala que las personas pueden llegar a los grupos con necesidades afectivas que no han sido satisfechas en otros estadios o espacios de la vida, generando la expectativa de que en el grupo encontrarán satisfacción a las mismas o por el contrario no sabrán cómo responder a las manifestaciones de afecto de los y las demás participantes, lo cual eventualmente podría obstaculizar la dinámica del grupo e incluso influir en la seguridad, libertad o confirmación de otras personas.

Las necesidades afectivas parecen estar en estrecha relación con la satisfacción de las anteriores necesidades, pues en la medida que estas se encuentran satisfechas es posible que la persona en el grupo se encuentra más cómoda en su relación con las otras personas y con el proceso.

De ahí se desprende que si se desea incrementar la experiencia afectiva de una persona en un proceso de Orientación, es importante procurar que se sienta parte importante dentro del mismo, confirmada ,segura y libre para expresar su propio yo. Razón por la cual es necesario valorar cada participación, emoción y experiencia de las personas orientadas, supervisando que el grupo demuestre respeto, tolerancia, empatía y comprensión para cada una de las personas que lo integran.

De manera que se puede afirmar que estas necesidades interactúan entre sí mientras se desarrolla un proceso de Orientación Grupal, dando lugar una dinámica particular de relaciones.

### **2.3.2. La Dinámica Grupal.**

Aunque con frecuencia se le suele llamar dinámica grupal a las actividades,

técnicas o juegos que se desarrollan en los grupos para abordar algún tema o propiciar la interacción de sus miembros, existe una postura que difiere de esta conceptualización para referirse a la dinámica grupal desde una perspectiva más amplia e integral.

Para Fingerman citado por Vargas (1997) la dinámica grupal es todo lo que genera un grupo, o sea el movimiento de un todo provocado por fuerzas endógenas y centrípetas que obran desde el interior y las exógenas y centrífugas que actúan desde el exterior al grupo.

Esta dinámica es tan particular y única como las características del grupo, las de sus miembros, sus percepciones, y la manera en que estas interactúan entre sí a lo interno del grupo, aunado a la influencia del medio y como lo asumen.

De manera que a diferencia de las técnicas o juegos, la dinámica implica el resultado de las interacciones de sus miembros, gracias a la provocación generada con un juego o técnica empleada para provocar alguna situación en particular.

Por su parte diversos autores como Shertzer y Stone (1972) se refieren a la dinámica grupal como aquellas relaciones que se dan en los grupos, el modo de actuar de las personas en conjunto y que se expresa en interdependencia de unas personas con otras e incluye los roles de grupo y el proceso grupal. Se puede decir entonces que la dinámica grupal son aquellos aspectos que se generan mediante la interacción de las personas y durante el proceso grupal que se produce por impulsos, aspiraciones, intereses y deseos de los individuos que conforman el grupo

Por ende en los procesos de Orientación las personas profesionales que facilitan la intervención han de estar atentos a la dinámica del grupo y a sus interacciones, más que a las técnicas o el contenido temático propuesto.

No obstante, intervenir en la dinámica grupal depende en gran medida de la

manera en la que el grupo ha estructurado sus relaciones y vínculos e incluso cómo ha tratado de dar respuesta a cada una de las necesidades ya citada, generando así un estilo de relación particular, de forma que cada persona percibe de una manera similar al grupo, es decir el clima grupal que ha construido.

La dinámica grupal pasa por diferentes estados dependiendo de los vínculos que se generan a lo largo del ciclo vital de los grupos, también llamados etapas de la vida grupal que serán descritos a continuación.

### 2.3.3. Etapas de la vida grupal

Un grupo pasa por una serie de etapas desde el momento de su conformación hasta su final, el paso o transición por cada etapa no se da de la misma manera en todos los grupos, y el orden de las etapas puede variar dependiendo de las situaciones que se generen a lo interno del grupo, hay varios autores que hacen referencia a etapas en los grupos en el siguiente esquema se hace referencia a las etapas formuladas por Rogers (2008)



Fuente: Elaboración propia basado en Rogers (2008)

De acuerdo a las etapas planteadas, se denota que los grupos atraviesan todo un proceso para llegar al punto máximo de cohesión, en el momento de la conformación del grupo no se gesta mucha interacción entre las personas participantes, en la etapa de rodeos se carece de estructura y dirección definida, así mismo se muestra una fachada, un yo que no es la verdadero, por la resistencia a la expresión y exploración personal; las personas están pendientes de lo que sucede en el grupo, y no es hasta que confíen en él que van a mostrar su propio yo.

En la tercera y cuarta etapa empieza a aflorar la expresión de sentimientos, aún así, no son sentimientos genuinos y propios de aquí y ahora, sino que es más fácil expresarse respecto a las demás personas participantes y del facilitador o facilitadora del grupo, especialmente de forma negativa.

Para la etapa cuatro las personas han experimentado varios acontecimientos y puede que alguien se arriesgue a mostrar una faceta más profunda de sí, a lo que las demás personas pueden responder con sentimientos inmediatos, conforme pasa el tiempo y la confianza va apareciendo algunas personas desarrollan la capacidad de entender el dolor ajeno y de alguna manera le apoyan para aliviarlo, pero no es hasta la octava etapa cuando se da una aceptación del grupo como una parte importante y confiable y se da la apertura de aceptación de sí mismo, mayor realidad y autenticidad lo cual da posibilidad al cambio, la fachada de su yo irreal que mostraba al principio empieza a desaparecer.

Además, es intolerable para el grupo que alguien viva detrás de una máscara, lo cual resulta en la recepción de realimentación de cómo aparece ante los demás, ya sea positiva o negativa, que, hasta se puede describir como un tipo de enfrentamiento entre las partes cuando una de ellas se pone en el lugar de la otra para ofrecerle sus observaciones, que, a menudo son negativas, para la etapa doce la asistencia de las personas participantes trasciende las sesiones grupales, y se realizan contactos para apoyarse en temas externos, pues se convierten uno en la fortaleza del otro, la

confianza generada en el grupo permite este encuentro básico entre las y los participantes, es decir, una relación más íntima y directa y la expresión de sentimientos positivos, debido a la cordialidad y pertenencia al grupo; es decir, el auténtico espíritu de grupo, en el cual se presenta un clima grupal que permite a las y los integrantes desarrollarse y experimentar su verdadera vivencia dentro del grupo que permite la realización de los objetivos propuestos.

#### **2.3.4. El tipo de Clima Grupal.**

Una de las condiciones fundamentales para los procesos de Orientación bajo la modalidad grupal es contar con un clima grupal que favorezca el logro de los objetivos planteados y facilite la satisfacción de las necesidades de las personas miembros de grupo señaladas anteriormente.

El clima grupal puede definirse, retomando el aporte de Barreiro (1995), como una atmósfera psicológica predominante en el grupo, la forma en la que se van entretejiendo las relaciones interpersonales, se asumen los conflictos y se alcanzan los objetivos.

Se podría decir que la diferencia de la dinámica grupal, si se compararán ambos conceptos, es que la primera se genera de manera más espontánea de acuerdo a lo que se está trabajando en esa sesión, pero el clima es una cualidad del grupo más permanente.

De alguna manera la dinámica puede ser abordada, trabajada e incluso dirigida, según sean los objetivos planteados o las necesidades que surjan en ese momento, pero no así con el clima grupal, ya que este se viene construyendo paralelamente a la historia vincular de sus miembros.

Incluso cabría decirse que la dinámica de grupo se ve influida por el clima grupal. Por lo que conocer el clima de grupo favorecerá conducir la dinámica de

grupo.

Lo anterior no quiere decir que el clima grupal no pueda variar, si lo puede hacer en tanto el grupo aprende, crece y enriquece sus vínculos.

Para Barreiro (1995), es posibles distinguir dos tipos de clima grupal en función de las interacciones dominantes entre sus miembros o matrices vinculares, las cuales son: la matriz competitiva y la matriz solidaria.

La primera de ellas caracterizada porque las personas del grupo encuentran un espacio de pertenencia en el mismo a partir de la desconsideración de otros miembros del grupo. Esta matriz de comportamiento grupal puede verse alimentada por la persona facilitador de grupo, utilizando metodologías donde predomine la competencia como herramienta para conducir la dinámica del grupo, lo mismo sucede si se enfatiza la atención en solo un grupo de personas y se valora más la opinión de un subgrupo por sobre los demás, asumiendo incluso actitudes como las de etiquetar a las personas del grupo.

La comunicación en grupos donde predomina este tipo de matriz, suele carecer de retroalimentación entre sus miembros, generalmente la persona facilitadora emite sus criterios pero no recibe replica del grupo, o se establece diálogos con los grupo favorecidos pero se omite la retroalimite entre las personas miembros de grupo entre sí, lo cual coloca a la persona Orientadora en el centro del proceso orientador como aquella que posee la información, la razón y las respuestas a los problemas del grupo.

De manera que la persona Orientadora que permita verse involucrada en una matriz competitiva mientras aborda los procesos grupales, puede privar al grupo de la retroalimentación de sus miembros, de compartir sus propias experiencias y estaría asumiendo, de manera riesgosa para el proceso, un protagonismo poco favorable para el bienestar grupal, ya que es probable que fomente con ello la competitividad del grupo por su aprobación y confirmación.

Por otro lado, la matriz cooperativa o solidaria, según Barreiro (1995) posee una dinámica tal que existe una confirmación simultánea de sus miembros, de manera que no se presenta marginación o exclusión, por el contrario el grupo comprende la necesidad de incluir a cada persona y hacerle saber su valor para el grupo.

De ahí que las personas no se sientan inseguras en el grupo o temerosas de ser juzgadas o tener que fingir para ser aceptadas dentro del grupo. De alguna manera podría decirse que cuando se presenta una matriz solidaria es más fácil para el grupo llegar a una etapa de mayor apertura y honestidad entre sí, con lo cual se podría asumir que es más sencillo conversar sobre las situaciones personales, la aceptación de problemas, responsabilidades y emociones; y sobretodo la retroalimentación entre las personas orientadas.

Bajo esta matriz, la retroalimentación es la principal característica de la comunicación, ya que al no centrarse en la figura orientadora para obtener constantemente su aprobación, el grupo busca escuchar lo que los demás miembros tienen que aportar a su experiencia de vida, incluida la persona orientadora.

Las diferentes interacciones que se gestan dentro del grupo da lugar a la formación de diferentes vínculos que permiten el funcionamiento del grupo como tal.

### **2.3.5. Los vínculos en los grupos.**

Una de las prioridades a atender en los procesos grupales la manera en que el grupo a estructurado sus vínculos interpersonales, ya que de esta forma es posible identificar quienes influyen en los demás y de cómo lo hacen, quienes asumen un liderazgo, quienes suelen quedar aislados en el grupo y por qué razón, además de cómo se encuentran estructurados los subgrupos y cómo interactúan entre sí.

El grupo es en sí mismo una interacción entre las personas a partir de un orden de significados que las personas otorgan a sus vivencias, lejos de esta interacción

solo serían un conglomerado de personas, pero sin ningún motivo o tarea que les convoque.

Bajo esa perspectiva es posible decir que el grupo tiene sentido en función de la tarea que les convoca y la manera en que se organice para lograr dicha tarea, sin este elemento (la tarea), el grupo pierde cohesión y sentido de ser.

Tal y como lo afirma Schvarstein (2005), es la tarea común y el proceso de internalización de la misma la que genera que cada miembro del grupo puede referenciarse a sí mismo con el grupo y con cada integrante de este.

Ahora bien como el mismo autor lo menciona, cada grupo construye una organización particular para alcanzar su objetivo. Tomando como referencia a Schvarstein (2005), dicha organización depende de diversos factores:

### **2.3.6 La distancia que guarda cada miembro de grupo con la tarea u objetivo.**

Es decir que tan cercana es para cada persona la responsabilidad de cumplir con el objetivo del grupo. Si una de estas personas se siente cercana a esta tarea es posible que se comprometa más con esta y experimente un mayor sentido de pertenencia, mientras que quienes se sientan más distantes a esta responsabilidad, demostraran apatía o rechazo a la experiencia del grupo y probablemente menos sentido de pertenencia.

En ambos extremos se encuentra un grupo de personas que aún están clarificando su relación con la tarea. Por este motivo es que la persona profesional en Orientación debe, en primer lugar, tener claridad de la tarea que persigue con la intervención, y en segundo lugar, identificar el compromiso de las personas orientadas con dicha tarea, con el fin de encontrar los elementos motivadores necesarios para lograr el compromiso con el objetivo del proceso. Solo de esta forma logrará que las personas se identifiquen con la meta y sus compañeras y compañeros, facilitando una

comunicación asertiva y una retroalimentación más abierta.

### **2.3.7 El puesto que ocupa en la estructura del grupo.**

En este sentido es posible comprender que cada grupo establece una organización donde a cada quien se le asigna un papel que debe desempeñar en la clase, en función como lo menciona Barreiro (1995) a la autoimagen que proyecta la persona de sí misma. Muchas veces este papel es asumido por los miembros del grupo sin cuestionamiento alguno.

En ocasiones se podría decir que las personas más identificadas con la tarea son quienes lideran el proceso y buscan convencer a los demás de contribuir con el objetivo. Sin embargo, también es posible que el liderazgo lo ejercen aquellas personas más lejanas con la tarea y convencen a los demás de seguirles en la resistencia al proceso.

En la propuesta más elemental de Riviere (1971) es posible identificar al menos 4 papeles que los miembros del grupo pueden desempeñar, a saber:

El líder: entendida como aquella persona capaz de asumir un lugar en el grupo muy valorizado, y es sobre quien generalmente se depositan los aspectos positivos del grupo.

El portavoz: se define como quien es capaz de hablar por el grupo y expresar su sentir, sin saber realmente que lo hace por el grupo, sino que piensa que lo hace en términos personales. Esta expresión puede ir acompañada de palabras o gestos y encierra tanto un pensamiento como un sentimiento latente en el grupo.

El saboteador: conocido también como líder negativo. Es la persona que puede llegar a oponer resistencia en el grupo, generar un cambio de tarea o incluso llegar a convertirse en el líder que asume la tarea del grupo. Puede estar en desacuerdo con

la manera en que se está llevando a cabo la tarea y por ello opone resistencia.

El chivo emisario: sobre esta persona es que las demás depositan todos los aspectos negativos que el grupo no quiere asumir.

El reconocimiento de los posibles roles que se designan y se asumen en un grupo, por parte de la persona profesional en Orientación no tiene la finalidad de encasillar a las personas en estos, sino la intención de ofrecer una perspectiva amplia de los factores que influyen en la dinámica grupal con el fin poder hacer una mejor intervención.

De manera entonces que reconociendo algunos de estos roles sea posible indagar sobre el sentir del grupo a partir de las expresiones de quienes posiblemente estén asumiendo un rol de portavoz, chivo emisario o saboteador. Es decir, si la persona orientadora es capaz de retomar estos pensamientos y sentimientos (al parecer particulares) para reflejarlos al grupo, es posible no solo clarificar el sentir grupal respecto al proceso u otros aspectos de la cotidianidad, sino también la creación de un clima favorable para la retroalimentación.

### **2.3.8 La historia grupal.**

Otro de los factores que influye en la organización de los grupos, según Schvarstein (2005) es que los vínculos, como los que se han mencionado, pueden estar en construcción o haberse establecido durante algún tiempo en el grupo, constituyendo una dinámica grupal particular definida como una historia vincular.

Si el profesional o la profesional en Orientación ignora esta historia vincular, se pierde de la manera observar la red de relaciones que el grupo ha construido y por ende, por donde va a transitar la información o el contenido que ha preparado para el proceso. Asimismo, esto podría limitar en gran medida, acertar con la metodología que decida usar para su proceso de intervención e incluso el enfoque de intervención que decida asumir para sus procesos.

### **2.3.9 La formalidad del grupo.**

Para Schvarstein (2005) la formalidad del grupo está definida no solo por un apoyo estructural o institucional que se de a las reuniones del grupo, sino también por el objetivo final que reúne al grupo, ya que no es lo mismo un grupo que se reúne para jugar fútbol a otro que lo hace para determinar un proceso de capacitación, asimismo otro de los elementos que influye en la formalidad del mismo es la frecuencia con que se reúne el grupo, ya que no tienen la misma cohesión aquellas personas que se ven de manera ocasional a otras que lo hagan con frecuencia.

La frecuencia en las reuniones facilita una mayor apropiación de la tarea y un mayor compromiso de los miembros del grupo para conseguir la meta. Por el contrario cuando las reuniones se realizan de manera esporádica, sin una clara periodicidad, es complejo establecer una relación con la tarea, se pierde el sentido de unicidad en el grupo.

Por tanto se podría decir que mientras los procesos de Orientación no gocen de estabilidad y frecuencia difícilmente las y los estudiantes en los colegios no verán en las sesiones colectivas un espacio para su crecimiento personal.

De la misma manera se podría decir, retomando estos criterios esbozados por Schvarstein (2005), que el apoyo de la dirección de la institución educativa a los procesos de orientación es fundamental para reforzar la formalidad de los mismos ante la comunidad educativa.

Ahora bien, dentro de la organización grupal y su dinámica vincular es necesario retomar el conflicto como una condición propia del grupo.

### **2.3.10 Los procesos conflictivos.**

Una de las condiciones más comunes de encontrar en todo proceso grupal es el conflicto.

Como parte inherente de la convivencia humana, el conflicto se hace presente en los procesos grupales de múltiples formas y también por diversas causas. Esperar que se desarrollen procesos grupales sin la presencia de conflictos es utópico, al mismo tiempo que el grupo se estaría perdiendo de una fuente importante de aprendizaje y crecimiento.

Si bien es cierto es importante reducir la presencia de situaciones conflictivas para que estas no asuman el protagonismo de los procesos de Orientación, es importante retomar que estos pueden contener un contenido muy enriquecedor si se asumen desde una postura abierta, de diálogo y de frente.

Evadir el conflicto, minimizarlo o maximizarlo, propician que el mismo sea visto como algo que debe evitarse a toda costa, propiciando reacciones hacia el mismo que lejos de resolverlo, lo complican hasta dimensiones inmanejables.

Los conflictos que se presentan en las sesiones de orientación particularmente, suelen manifestarse como un emergente o situación subyacente que es urgente para el grupo atender. Este emergente puede haber surgido gracias a que la temática tratada sirve de potenciador del mismo, empujando la situación hasta que se revela. En ocasiones otros conflictos menores son los que evidencia conflictos mayores que están de fondo ocupando al grupo y afectando su dinámica.

Para que la persona profesional en Orientación pueda asumir estas situaciones y favorecer que el grupo las pueda solventar por sí mismo, debe realizar dos procesos analíticos importantes. El primero de ellos es saber cómo asume el conflicto o cómo lo entiende y en segunda instancia qué tipo de conflicto está emergiendo.

La manera en que se asume el conflicto marca la diferencia en cómo se abordar, es por ese motivo que es necesario analizar la manera en que cada quien lo asume y lo que hay detrás de ello. Desde la perspectiva de los enfoque cognitivos, se podría decir que la manera en asume el conflicto en las sesiones de

Orientación está precedida de las creencias racionales o irracionales de la persona orientadora en ese momento.

Lo que se siente ante el conflicto, lo que se experimenta mientras sucede, lo que se piensa mientras este se desarrolla, es algo de lo que el profesional en Orientación debe estar consciente, con el fin de canalizar la dinámica del grupo para solucionarlo o al menos enfrentarlo con asertividad y sin violencia.

Según el Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) (2014), si se entendiera el conflicto desde una perspectiva pedagógica sería posible aspirar a espacios de convivencia y paz como un hecho concreto y permanente.

En espacios colectivos de Orientación es posible que surjan conflictos de opinión basados en diferencias morales y de valores, debido a que lo que ahí se expone es el sentir y pensar de cada quien respecto a situaciones cotidianas y personales, es decir un contenido con una carga afectiva muy importante. Por lo que dentro de la organización de los procesos de Orientación sea de radical importancia enmarcar la dinámica de los mismos bajo valores de convivencia fundamentales como el respeto, la tolerancia, la escucha y la solidaridad.

Ahora bien, otro aspecto importante a considerar es el tipo de conflicto que se enfrenta. En este sentido Mena, Jáuregui y Moreno (2011), se pueden distinguir al menos cuatro categorías de conflictos según sus causas:

- Inter e intra personales: es decir aquellos conflictos causados por aspectos como la inseguridad, la insatisfacción, la comunicación deficiente y desigual y carencia en la propia estima y afirmación.
- De poder: son conflictos originados por la participación desigual en la toma de decisiones, en el acceso a los recursos y el tipo de control que ejerza la institución .
- Estructura de la organización: los conflictos relacionados a la estructura tienen que ver con la ambigüedad de las metas y funciones, con el trabajo

aislado y con la escasa oportunidad para ejercer autonomía.

- Ideológicos: las causas de los conflictos ideológicos son las diferencias en opiniones respecto a posturas formativas, de valores, morales, religiosas y demás posiciones personales o grupales frente a temas concretos.

En lo que respecta a los espacios colectivos de Orientación es posible que surjan conflictos de opinión basados en diferencias morales y de valores, debido a que lo que ahí se expone es el sentir y pensar de cada quien respecto a situaciones cotidianas y personales, es decir un contenido con una carga afectiva muy importante. Por lo que dentro de la organización de los procesos de Orientación sea de radical importancia enmarcar la dinámica de los mismos bajo valores de convivencia fundamentales como el respeto, la tolerancia, la escucha y la solidaridad.

Por otro lado, también es posible que la misma persona profesional en Orientación esté propiciando el conflicto a partir de metodologías poco atractivas, sin objetivos claros, instrucciones ambiguas y demás acciones que estén en oposición con las necesidades y características del grupo. (conflicto en la estructura de la organización).

Es decir, que si bien es cierto por la naturaleza de los temas tratados en los procesos de Orientación, lo más probable es encontrar conflictos ideológicos, también es cierto que es necesario prevenir estos garantizando una estructura, en las sesiones de Orientación, basada en la justicia, relaciones equitativas, solidaridad, claridad en los objetivos que se buscan y que propicie la autonomía de sus miembros.

De manera que para garantizar que los conflictos en las sesiones colectivas de Orientación, no se resolverán de una manera violenta, si no más bien creativa y pacífica, es importante establecer un ambiente donde cada persona tenga la oportunidad de comunicar sus ideas, ser escuchada, atendida y respetada en sus opiniones, en ambiente respetuoso y tolerante.

Ante el conflicto por ende la persona profesional en Orientación, debe en primera instancia indagar sobre la causa del conflicto, asumirlo como parte de los procesos de convivencia y aprovechar el mismo como una oportunidad para poner en práctica habilidades para resolución de conflictos, el manejo de las emociones, la comunicación asertiva o la temática particular que el grupo está abordando en ese momento.

Para ello es importante que el y la profesional en Orientación, asuman un papel de mediación entre las ideas de las partes involucradas, generando comentarios o interrogantes que permitan la reflexión de los miembros del grupo sobre lo ocurrido, antes que dar una respuesta monológica de lo que hay que hacer.

Como se observa, es necesario retomar el conflicto como una posibilidad latente dentro de los procesos de Orientación, por lo que es necesario planificar acciones que permitan minimizar su impacto, así como estrategias que favorezca su resolución de una manera no violenta, respetando la autonomía de las personas orientadas.

Además del conflicto grupal también es importante tomar en cuenta las situaciones con las que trabaja el profesional en Orientación, los hechos emergentes del grupo.

### **2.3.11 Los Emergentes**

En la dinámica grupal y a lo largo de la vida grupal se dan diferentes hechos provocados por la variedad de relaciones interpersonales, por la influencia del entorno en las personas participantes entre otras, algunos de estos hechos están a la vista y otros son más complejos y responden a cuestiones más inconscientes, entonces lo que se manifiesta a los ojos del grupo, esa serie de conductas consientes que presentan las personas en los momentos determinados, y que contribuyen en algunas ocasiones o por el contrario obstaculizan la dinámica grupal, es llamado por Barreiro (1992), como lo manifiesto o lo inmediato, y, por su parte, existe lo subyacente o latente que no es evidente y no se logra percibir fácilmente sino requiere de un nivel

de percepción mayor pues responde a fenómenos inconscientes.

Se podría decir que lo manifiesto es lo que se dice, lo que se piensa de algo y como se percibe a primera vista y lo subyacente son las significaciones que se realizan por la persona a partir de esa situación, lo que se deriva de él producido por el inconsciente y que no se da a conocer siempre.

Es importante que la persona profesional en Orientación aprenda a decodificar lo subyacente en el grupo, que aprenda a leer el grupo y realizar intervenciones que permitan a las personas expresar lo latente, con el fin de trabajar lo que en realidad es necesario y no se quede solamente en la parte manifiesta debido a que sería una parte superficial de la realidad y no precisamente va a enriquecer al grupo en gran manera. Es decir, la persona profesional debe, por medio de preguntas, devoluciones y reflejos lanzadas al grupo alcanzar con la información subyacente que permita abordar los contenidos más significativos y que contribuyan al crecimiento grupal.

Es fundamental el análisis del fenómeno grupal para la realización de procesos, debido a que en ocasiones emergen situaciones que no son entendidas por las personas participantes pues requieren de una lectura profunda e interpretación de lo que no está explícito. Esta capacidad de análisis grupal requiere de destrezas de parte del profesional en Orientación para poder desarrollar procesos grupales.

#### **4. Destrezas necesarias para el desarrollo de procesos grupales**

La Orientación grupal como se ha visto antes incluye varios factores que se deben tomar en cuenta, por ejemplo la multiplicidad de miembros, objetivos, tareas y las relaciones que se gestan dentro del grupo, debido a esas características de una población particular se vislumbran demandas específicas que requieren de la persona profesional una serie de destrezas que le permiten realizar procesos grupales que cumplan los objetivos planteados tanto para la población destinataria como para quien facilita la acción.

De acuerdo a Garita (2012) algunas de las competencias necesarias son:  
Apropiación del posicionamiento epistemológico que supone el conocimiento de formación, experiencia y los retos que supone la relación orientadora. También es muy importante el concepto de ser humano que tiene la persona y los objetivos que se pretende lograr con el proceso grupal. La valoración de estos aspectos permite que la persona profesional se apropie del rol que debe desempeñar y además para tener conciencia en la capacidad de las personas que conforman el grupo.

La comprensión del acontecer a lo interno del grupo supone la observación de necesidades individuales de las y los participantes para tomar decisiones acerca del tipo de intervención que se realizará, las técnicas y tácticas de actuación de la persona facilitadora, el rol que debe tomar en cada sesión. El análisis basado en la recaudación de información de datos generales de la población permite a la persona orientadora realizar un plan de ejecución que sea acorde con la etapa de desarrollo y la necesidad que tiene el grupo en el aquí y ahora, lo cual determina la aplicación de algún enfoque específico de Orientación y sus estrategias para que sea un proceso activo donde el grupo alcance un nivel de autoexploración y autodirección que facilite el desarrollo.

Esta comprensión va de la mano con la de realidad grupal; más que centrarse en las necesidades individuales también se debe trascender hacia la interacción grupal, patrones de comunicación si son funcionales o disfuncionales, expresión de sentimientos, roles, formación de una cultura grupal y como el grupo fortalece o limita el desarrollo de cada uno de los miembros, es pertinente que el orientador o la orientadora enfatice en la circulación los resultados grupales con el fin de que todos los miembros lo incorporen.

También se debe tomar en cuenta la flexibilidad, es decir, si emerge alguna necesidad a lo largo del proceso el orientador o la orientadora debe ser consciente que en ocasiones es necesaria la modificación del planeamiento de técnicas o

estrategias que faciliten de forma más efectiva el avance en el desarrollo.

Por último, se hace referencia a la voluntad de crítica para la trascendencia profesional y personal, con esto la autora se refiere a la capacidad de valoración de consecución de objetivos y interpretación del avance del grupo en el proceso para determinar y asumir demandas explícitas en la realidad con el fin de atender esas necesidades de manera acertada. La autocrítica es fundamental en el quehacer orientador ya permite a la persona profesional trascender de su práctica profesional disponiéndole “cognitiva, emocional y conductualmente para ser consecuente con las demandas de sentido profesional de la disciplina y área en que se trabaja y de intervenir en estos procesos”. (Garita, 2012, p.75).

Entonces, se rescata la actitud de la persona profesional ante el grupo y las relaciones que se gestan a partir de ella, lo cual facilitará el óptimo desarrollo de procesos y la manera como estos se lleven a cabo. En este sentido también se rescata los aportes de Rogers (2008) en cuanto a lo que debe propiciar la persona facilitadora en el grupo para facilitar el desarrollo de los mismos, el autor propone los siguientes aspectos a considerar:

#### **4.1. Creación de un clima apropiado**

Cuando la persona facilitadora inicia el trabajo con un grupo es conveniente ser poco estructurado, con el fin de que las y los participantes adopten una actitud de confianza, es importante mostrar al grupo mediante comentarios ocasionales que la experiencia será de crecimiento para todas y todos y que cada persona tiene el permiso de expresar y actuar de forma libre y tranquila, porque todo lo que se comparta será importante y escuchado por la persona facilitadora con la mayor atención, esmero y sensibilidad posible. Es decir, se pretende crear un clima que dote a la persona participante de seguridad, que tenga confianza de que si quiere expresar alguna experiencia, comentario u opinión será bien recibido y respetado como su opinión única y auténtica y que en el momento en que esté pasando por un momento

de sufrimiento, miedo o de alegría siempre la persona facilitadora estará ahí para acompañarle.

#### **4.2. Aceptación del grupo.**

Todos los grupos son diferentes y es muy importante que la persona facilitadora tenga una apertura a aceptar al grupo tal como es hay grupos muy cerrados emocionalmente y los hay con un gran nivel de comunicación personal, es vivir al grupo en el estado en el que este se encuentre. No es recomendable forzar al grupo a realizar actividades para las que que no está preparado, esto podría terminar en algo perjudicial para el grupo al final, claro está, ciertas tareas obligan de alguna manera a comunicarse de una manera más profunda lo cual aumenta el nivel afectivo, pero esto debe adecuarse a las necesidades de cada población y la apertura que el grupo demuestre para tal fin.

#### **4.3. Aceptación de la persona**

Este punto va muy ligado al anterior, en los integrantes de un grupo se encuentra variedad de personalidades, quienes participan, quienes solo escuchan y quienes no se comprometen con el grupo, el facilitador o la facilitadora se convierte poco a poco en parte del grupo e influye en este con sus intervenciones pero no controla lo que el grupo decide hacer o no hacer, es recomendable respetar los silencios de las personas, siempre que este no sea provocado por un dolor o una resistencia no expresada que pueda causar daño en el o la participante, siempre como facilitadora o facilitador se pretende crear una imagen de acompañante, apoyo que está ahí proponiendo pero no imponiendo al grupo.

#### **4.4. Comprensión empática**

Uno de los legados de Rogers es precisamente la empatía, es realizar el esfuerzo por comprender el significado de lo que una persona está expresando, en

ocasiones se habla de temas de manera general o de manera intelectualizada, el poder destacar el significado de lo que se está comunicando ayuda a la persona que lo dice a clarificar lo que está diciendo versus lo que siente el realidad y ayuda al grupo a comprender y no perder el tiempo en preguntas superficiales que pueden desviar la atención del tema que en realidad interesa.

#### **4.5. Actuar acorde a los sentimientos.**

En este caso se hace un llamado a la genuinidad de la persona facilitadora, es expresar los sentimientos que se están experimentando en el grupo y con cada participante, cierto está hay que ser consciente de la complejidad de los sentimientos en momentos determinados y considerar si es conveniente expresar lo que en ese preciso momento se está experimentando.

#### **4.6. Enfrentamiento y realimentación.**

El confrontar a la personas es provechoso para ayudarle a clarificar sus sentimientos, el terapeuta debe evitar en estos casos caer en juicios de valor sobre ella, es importante que el enfrentamiento se realice tomando como base los sentimientos que el facilitador o la facilitadora puede reconocer como suyos.

#### **4.7. Expresión de los propios problemas**

Si en algún momento de la intervención el facilitador o la facilitadora percibe algo que le afecte de manera personal es importante que no se rehúse a expresarlo ante el grupo, sin embargo, no es conveniente usar el espacio grupal para resolver sus problemas privados porque en ese momento la atención está centrada en el grupo y sus necesidades no en la necesidad específica de la persona que facilita, es importante que se busque ayuda en otro momento.

#### **4.8. Evitar interpretaciones**

Es relevante evitar las interpretaciones acerca del proceso grupal que se está

realizando o sobre la actuación de una persona en específico, esto podría ser tomado de manera inadecuada por las y los participantes de la manera en que la persona facilitadora les considera o percibe sus avances o formas de expresarse.

Como se denota en los párrafos anteriores hay diferentes aspectos a tomar en cuenta a la hora de realizar la intervención en un grupo, que tiene que ver con conocimientos epistemológicos, conocimiento del grupo y sobre todo con la actitud de la persona que facilita pues de esto dependerá la dinámica grupal que se logre generar a lo largo de los diferentes encuentros.

En la realización de los procesos grupales de Orientación intervienen diversos aspectos que facilitan su desarrollo, uno de ellos es el enfoque que se utiliza en las intervenciones.

## **5. Enfoques psicológicos aplicados a la Orientación Grupal**

El desempeño de la persona profesional en orientación debe estar fundamentado en una sólida base teórica- científica que respalde su quehacer y que le permita tener los conocimientos y destrezas necesarias para realizar la práctica de manera óptima tanto en forma individual como grupal. Los enfoques psicológicos poseen una serie de características, como objetivos, principios y estrategias, que se aplican en la acción orientadora, permitiendo a la persona profesional seleccionar el que más le identifique y se adecue a la situación en la que interviene.

El enfoque que se utilice en la orientación grupal depende en gran manera de las características de la población con la que se trabaje y de la elección del profesional o la profesional para cumplir los objetivos del proceso grupal a llevar a cabo, a continuación se presenta aspectos básicos de cada enfoque en esta modalidad:

### **5.1. Enfoque Conductista**

La orientación conductista de acuerdo a Walsh, citado por Naranjo (2011), se

considera un proceso que tiene como objetivos la identificación de conductas, el establecimiento de metas y la realización de cambios específicos en la conducta de las personas.

Las técnicas utilizadas promueven la interacción grupal tales como el modelado, ensayo, entrenamiento, asignaciones, retroalimentación y el dar información.

Las destrezas que se desean alcanzar en los grupos con este enfoque son:

- Aprender a pedir clara y directamente lo que quieren las personas que componen el grupo.
- Adquirir hábitos que les faciliten la relajación física y mental.
- Desarrollar métodos de autocontrol específicos.
- Aprender a ser afectivo sin ser agresivo
- Dirigir las cogniciones como medio para cambiar.
- Aprender a dar y recibir retroalimentación positiva y negativa.
- Ser capaz de reconocer y diferenciar los patrones de pensamientos autodestructivos o autoafirmaciones irracionales.
- Aprender habilidades de comunicaciones y destrezas sociales.
- Desarrollar estrategias para la solución de problemas y enfrentar las situaciones de la vida.

En la orientación grupal conductista el orientador o la orientadora juega un papel muy importante debido a que es un guía en la intervención, que debe ayudar a las personas del grupo a establecer las metas que se desean que sean claras, alcanzables y medibles, se le considera un reforzador social y un modelo que refuerza conductas y al mismo tiempo las modela, además, en el grupo se debe diseñar un plan de acción que le permita el alcance de los objetivos, es importante recalcar que la valoración de logros en el grupo es fundamental para medir el alcance de los objetivos propuestos.

## 5.2. Terapia Cognitivo – Conductual

La terapia cognitiva se centra en lograr un cambio en las estructuras cognitivas que dificultan el funcionamiento psicológico óptimo, para este efecto se utiliza una serie de procedimientos para la modificación de la conducta.

Este modelo utiliza el principio de la mediación cognitiva. La reacción ante una situación o estímulo está mediada por el proceso de significación en relación a los objetivos de cada persona. Una característica de la terapia cognitiva- conductual es la oportunidad del refuerzo a través de las compañeras y los compañeros del grupo, debido a que se aprende a reforzar a las y los demás incrementándose la afinidad entre sí.

La terapia se utiliza en los grupos para conducir a un entrenamiento en habilidades sociales, la reestructuración cognitiva y el entrenamiento en habilidades de enfrentamiento a las situaciones o la adaptación.

Kahn, citado por Naranjo (2011) rescata la importancia de hacer distinción entre guía grupal y orientación grupal, de la guía grupal se distingue que es de naturaleza preventiva, un enfoque del desarrollo y un formato educativo, se lleva a cabo en el aula, con las estudiantes y los estudiantes del grupo y el propósito es instruir en el conocimiento y las habilidades necesarias y la orientación grupal, por su parte, está centrada en el problema y dirigida hacia un cambio de conducta, el propósito es utilizar principios y estrategias para resolver situaciones de cada persona en el grupo y aminorar los problemas.

González (1999) hace una distinción entre terapia en el grupo y terapia a través del grupo, en la primera la terapia es aplicada al grupo de manera simultánea y en la segunda es enseñar al grupo a través del modelaje y reforzamiento de procedimientos de la dinámica grupal utilizando el contexto para potencializar el desarrollo de habilidades interpersonales. El modelamiento es utilizado como un mecanismo de

cambio conductual grupal debido a que el entorno se aproxima a las experiencias sociales que experimenta cada una y cada una de las personas en su realidad.

Dentro de los grupos cognitivo-conductuales, siguiendo a la autora, se distinguen tres objetivos:

- Objetivos de tratamiento individual: resolución de problemas de conducta de cada una de las personas del grupo.
- Objetivos de la tarea del grupo: objetivo común para todo el grupo.
- Objetivos de mantenimiento: condición o ambiente en el cual el grupo opera. Describe las reglas sobre cómo las personas deben interactuar y trabajar juntos.

En cuanto al papel de la persona profesional en orientación; tiene diferentes funciones:

- Sirve como modelador de papeles para las conductas apropiadas de grupo.
- Comunica los objetivos y el proceso de grupo.
- Organiza la conducta grupal.
- Utiliza variedad de actividades de tarea grupal, apoya el proceso y mantiene los objetivos.
- Proyecta cambios en la conducta de las personas integrantes.
- Evalúa y monitorea la conducta de las personas integrantes en forma individual, así como la conducta grupal.
- Orienta
- Asistir al grupo en el problema
- Actuar como una consultora un consultor para planificar acciones que ayuden al grupo.

La terapia cognitiva conductual es utilizada en la modalidad grupal debido a que supone ventajas en la intervención porque el grupo ofrece la oportunidad para aprender y practicar conductas y cogniciones en un contexto de apoyo que le realimenta y refuerza, además, supone la oportunidad para el profesional y la profesional en Orientación de observar y por otro lado para las personas orientadas la

posibilidad de poner en práctica nuevas habilidades.

### **5.3 Terapia Racional Emotivo Conductual**

La terapia de acuerdo a González (2011), se centra en la teoría del aprendizaje cognoscitivo, las variables de la personalidad que intervienen en la conducta y sus determinantes cognoscitivos, su premisa fundamental es que el pensamiento y la emoción no difieren sino que son complementarios, y, por ende, las emociones desordenadas van a determinar la forma de pensar de la persona; en la terapia el objetivo es hacerle ver a la persona las ideas irracionales que tiene y cómo puede reemplazarlas por pensamientos racionales.

En grupos la aplicación de la terapia tiene como objetivos, enseñar a las personas participantes a cambiar conductas y emociones disfuncionales por otras, y preparar a la persona para enfrentar las situaciones que puedan surgir en su vida, mediante la aplicación de instrumentos que hagan a las personas participantes del grupo ser conscientes de que son responsables de sus reacciones emocionales, enseñándoles a tener una filosofía de más realista que les permite una vida más eficazmente.

La terapia racional emotivo conductual aplicada a grupos, supone ventajas, como lo es que las y los participantes del grupo se recuerdan mutuamente la importancia de aceptar la realidad y el trabajo conjunto para cambiar, todas y todos contribuyen con sugerencias, comentarios e hipótesis que refuerzan la palabra del facilitador o la facilitadora, la conducta es observada en el grupo directamente, mediante la escucha de las experiencias de las otras personas es posible aprender a enfrentar los asuntos propios, la retroalimentación de las otras personas del grupo le permite a la persona se ven a sí mismos como se les ve desde la mirada de otras personas y observa más claramente las conductas a cambiar, además se da el desarrollo de habilidades sociales a lo largo de las sesiones y luego de estas, y por último, la observación del cambio en otras personas motiva a creer en la efectividad

de la terapia. La terapia racional emotivo conductual en grupos generalmente se trabaja bajo modalidades de grupos familiares, sesiones semanales con el terapeuta, sesiones maratónicas de encuentro racional con el terapeuta, talleres y en conferencias, seminarios películas y otro tipo de presentación educativa. (Garrido y Rodríguez,(1994) citados por Naranjo (2011).

En cuanto al papel de la persona profesional en orientación señala que es enseñar a la orientada u orientado a que él o ella es responsable de sus reacciones, a cómo desafiar sus suposiciones, a cómo detener el círculo de autovaloración y autoculpa, y cómo defenderse de futuras creencias irracionales.

#### **5.4 Terapia de la Gestalt**

La terapia Gestalt percibe al grupo como un todo, un sistema integrado de energías que se interrelacionan, en el cual la persona profesional utiliza métodos para trabajar con la movilización de dicha energía de una manera cooperativa. La aplicación de la gestalt exige, por parte del grupo, aceptación y respeto por cada participante, así como, por parte de la persona que dirige, con la convicción de convertir los talentos y resistencias del grupo en un sentimiento de comunidad unificada.

González (1999) aduce que el grupo en la gestalt es como un laboratorio, donde las personas quienes le integran se exploran a sí mismas y se encuentren tal y como son en su totalidad, con el objetivo de que se dejen a un lado las máscaras y se muestren a las y lo demás, que se revivan las sensaciones sentidas durante un evento específico para proponer patrones de cambio en las respuestas.

En la terapia son muy importantes las reglas para la consecución de los objetivos y promover el desarrollo personal. Las reglas de los grupos de la Gestalt son: (González, 1999:103)

### Cuadro: Las reglas de los grupos.

1. Asumir la responsabilidad de lo que se dice y lo que se hace
2. Dar prioridad a lo que se experimenta aquí y ahora, manifestar sensaciones, pensamientos y sentimientos en el momento en que ocurran
3. Prestar atención al modo en que se atiende a los demás.
4. Plantear las preguntas en modo de afirmación.
5. Hablar a lo demás miembros del grupo de manera directa.
6. No interpretar el significado real de lo que dice el otro o la otra.
7. Prestar atención a la propia experiencia física, así como a los cambios de postura de los demás, compartir su experiencia.
8. Considerar que todo lo expresado durante el proceso grupal es estrictamente confidencial.
9. Aceptar el experimento en turno y correr riesgos al participar en la discusión.
10. Aprender a posponer y excluir aquellos sentimientos o expresiones que interrumpen, en forma evidente, algún acontecimiento importante en marcha dentro del grupo.
11. Respetar el espacio psíquico de las y los demás.

En cuanto al papel de la persona profesional es importante recalcar que realiza un trabajo cooperativo y no tanto directivo, además debe estar atenta o atento a todo cuanto suceda en el entorno grupal, cada comportamiento o acción tiene importancia y debe ser aclarada, y creativamente orientada hacia una resolución. Toda acción del grupo es en principio importante y por lo general refleja preocupaciones a las que los integrantes de aquél deben prestar atención.

De acuerdo a Zinker (2003) en los procesos grupales, el contacto se experimenta como sensación de ser único, ser consciente de las diferencias que hay entre cada persona participante del grupo así como de las similitudes entre sí. Es una experiencia común y a la vez individual, la persona es estimulada a tener conciencia de sí misma como miembro de una sociedad y de su papel en un grupo a medida que ese rol cambia de un momento a otro.

## 5.5 Terapia centrada en el cliente

El fundador de la terapia centrada en el cliente es Carl Rogers (1958) el cual propuso como hipótesis principal del enfoque, que si el terapeuta logra crear una cierta relación, esto permitirá que la persona orientada descubra su propia capacidad de cambio, madurez y desarrollo. Además Rogers postula una triada que debe tener el enfoque para que se desarrolle con éxito que son:

- La aceptación positiva incondicional: donde la persona profesional en orientación debe aceptar a la otra persona como una persona digna de ser valorada, independientemente de quien sea y de las condiciones en las que se encuentre.
- Autenticidad y congruencia: la persona profesional debe ser autentica, sincera, honesta y clara dentro de la relación de ayuda, debe mostrarse tal y como es para poder entender a las otras personas.
- Empatía: es la capacidad de entender a las demás personas, es decir ver desde el punto de referencia interno del otro y hacerle ver que entiende sus preocupaciones y asumiendo su propio punto de vista.

En grupos esta terapia se enfoca en el desarrollo personal y en el mejoramiento de las técnicas de comunicación y relaciones interpersonales, su objetivo principal es crear un clima agradable que permita a la persona seguridad emocional, y esto se logra a través de la confianza que se construye en el grupo, es importante la aceptación del grupo tal y como es así como de cada una y cada uno de sus integrantes.

Además del o los enfoques que se utilizan en la intervención orientadora, es importante tomar también en cuenta que el proceso de grupo atraviesa por etapas a través de las cuales se facilita el alcance de los objetivos propuestos.

## 6. Etapas de la intervención grupal

Es claro que cada grupo pasa por una serie de etapas que marcan el momento en que el grupo se encuentra, pasando de una etapa de sosobra y reconocimiento mutuo a etapas de mayor apertura, conocimiento y confianza, en la que influyen tanto el tiempo de conocerse, la frecuencia de las reuniones, el compromiso con la meta y el tipo de dinámica que el grupo presenta.

Sin embargo, el proceso de intervención como tal también pasa por una serie de etapas que marcan el avance del grupo respecto a los objetivos planteados.

Para ilustrar dicha situación se tomarán como referencia la etapas que Giordano (1995) plantea para los procesos de ayuda individual, ya que guardan un interesante paralelismo respecto a los grupales, situación que se ilustrará a continuación.

Para Giordano (1995) los procesos de intervención pasan principalmente por dos fases, la primera de ellas centrada en la búsqueda de la personalización de la situación y la segunda en la manera de llevar a cabo compromisos y acciones para cambiar.

Cada una de estas fases contiene etapas claramente definidas. En el caso de la primera fase es importante retomar que Giordano (1995), la define como una etapa de declive, entendida como una fase donde las personas, en este caso el grupo comienza una búsqueda, una exploración que hace que las personas interioricen en sí mismas.

La primera etapa en esta fase descendente es la ATENCIÓN. Esta se refiere según el autor, a la generación de un espacio oportuno, un clima de confianza y seguridad para que, en este caso, los miembros del grupo se expresen con libertad y poco a poco puedan superar las conductas defensivas o retraídas propias de un inicio de asesoramiento.

La creación de un clima de confianza y solidaridad es clave para los procesos de Orientación, y en el caso de la modalidad grupal es aún más determinante lograr este ambiente, pues es la base en la que se sustenta la participación activa, sincera y la retroalimentación de sus miembros.

Como destrezas fundamentales que las personas profesionales en Orientación deben desarrollar para lograr este clima favorable se encuentran: la empatía, el respeto y la aceptación condicional.

Estas condiciones, mencionadas en primera instancia por Rogers (2008), están tradicionalmente relacionadas con los procesos individuales de asesoramiento, sin embargo son destrezas básicas para ambas modalidades de intervención.

Tanto el respeto, como la empatía y la aceptación de las personas orientadas, se podría decir que favorecen un tránsito más eficiente por las primeras etapas de la vida grupal, en las que el grupo presenta rodeos y cierta resistencia para la expresión emotiva.

La segunda etapa de esta fase es denominado como EXPLORACIÓN. Para Giordano (1995), este momento aprovecha el establecimiento de un clima de confianza y apertura en el asesoramiento.

Retomando el aporte del autor, para el caso de la Orientación Colectiva, se puede interpretar que durante esta etapa, la intención es adentrarse en la temática para reconocer las posibles concepciones que tienen las personas sobre el tema tratar en el proceso de asesoramiento.

Además en este punto se pretende también que las personas comiencen a reconocer qué tanto se conocen a si mismas, cómo es su relación consigo mismas, con los demás miembros del grupo y con el tema en sí.

La tercera etapa de la fase ascendente corresponde al PERSONALIZAR, es decir en enfatizar que las personas puedan asumir la responsabilidad de sus actos, sentimientos, pensamientos y problemas, como algo suyo y evitar así el culpabilizar a otros o a las circunstancias de lo que les sucede y sobre todo de cómo lo asumen. En esta etapa es crucial la manera en que la persona Orientadora logre confrontar a las personas con el fin de llegar a este importante proceso, pues una vez logrado este objetivo inicia la segunda fase.

La segunda fase del proceso o fase ascendente se conoce de esa forma ya que según Giordano (1995), representa el momento en que la persona a terminado su reflexionar hacia lo interno par comenzar a los cambios más evidentes. Esta fase cuenta con una sola etapa llamada ACCIONAR, y corresponde al momento en que las personas se compromete a cumplir un plan de acción para llevar a la práctica todas aquellos aprendizajes e intenciones generadas en la primera fase.

Para este autor existe una manera de evaluar el nivel de funcionamiento de la relación de ayuda, en cada una de las etapas según las destrezas que presenta el o la profesional en orientación, calificándolas de 1-5 siendo 1 el nivel más bajo de funcionamiento y 5 el ideal.

Reconocer esta dinámica de los procesos de asesoramiento ha propiciado un interés particular en la manera que estas fases y etapas de las intervenciones individuales pueden servir de guía en el análisis de los niveles de funcionamiento de los procesos grupales y observar de modo semejante el desarrollo de la modalidad grupal, lo cual aporta al análisis de la información criterios claros para su abordaje.

#### **IV. Procedimiento Metodológico**

Esta investigación enfatiza en analizar la manera en la cual las y los profesionales en Orientación desarrollan sus intervenciones grupales, los fundamentos en los que se basan para hacerlo, las destrezas que ponen en práctica y los retos que deben afrontar en esa labor.

Para lograr lo anterior, el presente estudio parte de un paradigma naturalista, ya que según Sandoval (1996), tiene como premisa epistemológica que el conocimiento surge de un proceso de percepción de la realidad de un sujeto consiente, partiendo de sus experiencias, e integrando la realidad y la verdad, relativizadas por la manera en que las asume.

Dentro de esta investigación cualitativa, el utilizar el enfoque fenomenológico permite tal y como lo menciona Gurdián (2010:150):

*“Es el estudio de un fenómeno tal y como es percibido, experimentado y vivido por una persona”*

De esta manera existe la posibilidad de conocer de primera mano a las personas que llevan a cabo los procesos de Orientación Grupal y sus experiencias, y el significado que le otorgan, tratando de atender de manera holística aspectos explícitos e implícitos del fenómeno de estudio.

Para el desarrollo de esta investigación se utilizaron dos técnicas para la recolección: la entrevista a profundidad (*Anexo 1*) y la observación no participante (*Anexo 2*).

Dicha información se recogió en cuatro instituciones educativas de secundaria de las cuales se reservará el nombre con el fin de salvaguardar el anonimato de las personas profesionales participantes.

Las entrevistas se realizaron a 5 profesionales en Orientación de las diferentes instituciones. Además se realizaron 4 observaciones a profesionales, mientras realizaban su intervención grupal, esto en un lapso estimado de tres meses; se llevó una bitácora de las visitas y las respectivas transcripciones de las entrevistas y observaciones.

En cuanto a lo que se refiere al análisis de los resultados, de acuerdo con Taylor y Bogdan (1996) es importante establecer un proceso por etapas, las cuales describe de la siguiente manera:

La primera etapa es de descubrimiento en progreso: es en este momento donde se identifican los temas y se desarrollan conceptos. Se lee profundamente la información recolectada y se realiza una primera organización de los datos más relevantes.

En la segunda etapa con los datos ya recolectados se inicia la codificación de la información construyendo categorías y subcategorías, a partir de las expresiones más significativas de las y los participantes.

Para la tercera y última fase, se relativizan los resultados, de manera que se utiliza la teoría que fundamenta la investigación para observar la información obtenida.

Para la validación de la información, de acuerdo con Hammerley y Atkinson (1994) se realizará un proceso de triangulación, cuyo fin primordial es comparar la información obtenida y comprobar por medio de diversas fuentes las inferencias extraídas.

En cuanto a la población a la que va dirigida la investigación son personas profesionales en Orientación, tanto en ejercicio como en formación.

La selección de los participantes se llevó a cabo bajo los siguientes criterios de inclusión: personas profesionales en Orientación de regiones educativas del

Ministerio de Educación Pública cercanas entre sí y cercanas a la ubicación de la persona investigadora con el fin de facilitar el acceso al campo y además que las instituciones cuenten con contextos sociales similares entre sí.

Para elegir a las personas consultadas y observadas se realizó un muestreo selectivo, basado en los objetivos del estudio, estas personas cuentan con diversos años de experiencia entre sí los cuales van desde los 2 años hasta más de 15 años de laborar, además, diversos grados profesionales obtenidos en diferentes universidades, lo cual favorece para tener una perspectiva amplia y diversa del fenómeno de estudio y conseguir un criterio amplio de información de las diferentes situaciones en específico, con el fin de recabar toda la información pertinente que responda a los objetivos propuestos.

Nivel educativo de las personas relacionadas al proyecto: los grados académicos de las personas involucradas en el estudio son bachillerato, licenciatura y maestría en Orientación.

## **V. Análisis de la información.**

Para la realización de la información recolecta en esta investigación se construyeron siete categorías de análisis con el fin de profundizar en los principales aspectos destacados por las personas participantes de la investigación en torno al desarrollo de los procesos de orientación colectiva llevados a cabo en sus instituciones.

Para ello se parte de la perspectiva y las experiencias de cada participante del estudio así como de la información que se obtuvo producto de las 15 observaciones realizadas a lo largo del año 2015 en los centros educativos participantes.

Dicha información de las entrevistas y las observaciones, se somete también al análisis bajo criterios teóricos que permitan construir en una representación pertinente de la realidad de los procesos colectivos de orientación y comprenderlos con el fin de encontrar alternativas que permitan mejorar este tipo de intervención en los centros educativos del país.

A continuación se presenta el análisis de las categorías antes mencionadas:

### **1. Beneficios de la Orientación Colectiva.**

La presencia de los procesos de orientación colectiva en las instituciones de secundaria tiene, en opinión de las personas participantes, una incidencia en muchas ocasiones invisible y subvalorado.

Según su criterio en un centro educativo, en medio de tantos estudiantes es complejo poder llegar a tener contacto con todas y todos, por lo que las lecciones colectivas de orientación se establecen en el principal canal de las y los profesionales en orientación para llegar a la mayoría de la población y proyectarse como una persona a la cual pueden recurrir en caso de necesitar algún tipo de apoyo.

Esto parece situar a la modalidad colectiva como el principal vehículo para proyectar la acción orientadora dentro de una institución educativa, en especial si esta tiene una población grande de estudiantes.

*“para mí es muy importante primero porque el adolescente ya por la edad en la que está, el grupo es muy importante para él verdad, o sea es su grupo de referencia, su grupo de compañeros, su grupo de amigos entonces trabajarlo en grupo hace que ellos se sientan en una zona de comodidad que les permite su desarrollo personal, en primer lugar, en segundo lugar nos da la oportunidad de abarcar la totalidad de la población que de manera individual es prácticamente imposible” O2CPv*

*“nosotros podemos hablar de la importancia de tener la sesión para Orientación, de la importancia de la labor que nosotros cumplimos, de la importancia de que estemos con los chicos en los grupos porque ahí es donde podemos ver la dinámica de ellos, porque ahí es donde se puede hacer retroalimentación desde los adolescentes para adolescentes” O1CS*

De ahí que también sea esta modalidad la que se observa como el instrumento de mayor alcance para las acciones preventivas que se desarrollan desde la orientación, propiciando así que una de las principales características de las lecciones de orientación en secundaria sea esa precisamente, es decir las temáticas que se abordan con la finalidad de generar criterios en las y los estudiantes frente a situaciones particulares de su vida cotidiana como las relaciones interpersonales, la toma de decisiones, la elección vocacional, la prevención de drogas, la vivencia de la sexualidad entre otros.

Sin esta modalidad según lo expresan las y los profesionales consultados, no sería posible conocer las necesidades del estudiantado, acercarse a su realidad en el colegio, conocer a profundidad su dinámica en el aula e incluso comprender lo que las y los docentes experimentan en los grupos.

De esta forma se vislumbra otro de los importantes beneficios de la modalidad colectiva para la acción orientadora, como lo es la identificación de situaciones o casos particulares para atención individual o en pequeños grupos.

Las lecciones colectivas se realizan entonces con el objetivo de sensibilizar al grupo sobre situaciones relacionadas con su cotidianidad a partir de temáticas atinentes a los procesos del desarrollo humano como lo son: el autoconocimiento y la construcción de la identidad, la toma de decisiones, el conocimiento del medio y la elaboración del proyecto de vida.

De estas lecciones es posible que surjan casos particulares que de otra forma no se habrían aproximado a solicitar apoyo del o la profesional en orientación, ya sea porque el tema despertó una inquietud o porque en la lección lograron aclarar que tenían una situación que resolver e incluso porque la persona orientadora se percató de un gesto de una frase que le advirtió sobre una situación particular que atender con esa o ese estudiante.

Por otro lado, dicha proyección de la labor orientadora, al parecer genera en la población estudiantil mayor cercanía y vínculos de confianza con las y los profesionales del orientación de las instituciones visitadas.

*“es en el momento en que uno comparte con un chico de todos verdad porque en la individual uno casi que solo atiende al que tiene alguna necesidad verdad, ya sea por rendimiento o por x situación verdad, pero en la modalidad de orientación grupal para mí es más enriquecedor porque uno ve a todos, comparte con todos, escucha las opiniones de todos, se trabaja con todos verdad” C3CP*

*“hay un acercamiento verdad, de uno como orientador con los chicos, los aprendés a conocer, escuchás cosas que talvés en una oficina no van a llegártelo a decir, ves dinámica de grupo, verdad, ves si hay algún chico que talvés inclusive está pasando por alguna situación porque es muy evidenciable verdad, es el contacto más íntimo*

*que uno tiene con los chicos, yo creo que es...verdad...es valiosísimo...” CP5P*

Por este motivo es posible inferir que la ausencia de las lecciones colectivas de orientación tendría una influencia directa y considerable de los tres siguientes aspectos:

1. Desconocimiento de las necesidades de la comunidad educativa, principalmente del estudiantado.
2. Mayores esfuerzos en procesos correctivos en detrimento de los procesos preventivos y formativos.
3. Desconocimiento de casos particulares o individuales.

De manera que, si bien es cierto los beneficios de los procesos colectivos de orientación en muchas ocasiones suelen ser poco visibles en el corto plazo, pareciera que los efectos relacionados a su ausencia serían más evidentes.

No obstante, el mayor de los beneficios según lo señalado por las personas participantes es la interacción que se genera en la lección colectiva de trabajo, donde las personas participantes son capaces de intercambiar ideas y experiencias como parte del crecimiento personal de los miembros del grupo. Por tal razón se describirá con mayor detalle en la siguiente subcategoría de análisis.

### **La interacción.**

La interacción de las personas en el grupo durante una lección de orientación colectiva, se desprende del estudio como el mayor de los beneficios de esta modalidad.

Este intercambio de opiniones, experiencias y emociones constituyen, según lo expresado por las personas profesionales participantes, en el pilar del trabajo grupal más allá de las temáticas a tratar o de las actividades de aprendizaje que se

planifiquen.

Como se observa en las anteriores frases es en esa interacción donde surgen las necesidades emergentes y por ende prioritarias de la intervención orientadora. A partir de estas es que las personas orientadas evidencian sus prioridades e inclusive sus avances en los procesos de orientación, así como sus emociones y pensamientos.

Las interacciones generan que las personas participantes desempeñen papeles activos en los grupos evidenciando lo que menciona Rogers (2008) al afirmar que ninguna persona que ingrese a un proceso grupal sale exactamente igual de la experiencia, aun e incluso cuando sus participaciones fuese casi nulas, pues su presencia también resultó significativa para ella y para el grupo.

Este papel activo en los procesos colectivos, propicia a su vez agentes multiplicadores de los aprendizajes entre los mismos pares.

Animar la participación de las y los estudiantes es una forma de acercarse a las necesidades y opiniones de la mayoría de la población que se atiende. Un gesto o una frase en el momento de la lección colectiva puede encender las luces de alerta ante situaciones urgentes de atender.

*“algo que no te he dicho que me permite la parte grupal o la orientación grupal, es detectar casos de la atención individual y eso es muy rico...” O2CPV*

*“se habla del tema del resentimiento, una estudiante comenta: “Huy eso si me cae mal..”No se retoma y se continua la clase” OB9*

*“comentario de una estudiante a la orientadora: Tal vez no logremos lo mejor comunicándonos asertivamente..” OB8*

El enriquecimiento de esta interacción depende entre otros aspectos de lo que Barreiro (1995) denomina como historia vincular del grupo.

Este criterio puede entenderse como la historia que el grupo construye a través del tiempo que permanece unido, creando y consolidando en ese periodo, pautas de conducta, códigos, alianzas, subgrupos, afectos, roles y hasta rechazos.

Cuando la persona profesional en Orientación acompaña los procesos grupales de las secciones que tiene a su cargo llega a conocer a fondo esta historia vincular y puede aprovecharla en favor de la dinámica grupal de las lecciones colectivas, por medio del intercambio de experiencias y la retroalimentación de sus miembros desde su propia realidad vincular.

Favorecer dicha dinámica genera que las interacciones vayan y vengan y conformen así la estructura del grupo (Barreiro, 1995).

Tal motivo subraya la importancia de las lecciones colectivas de Orientación en los centros educativos, pues es el espacio oportuno para que las y los estudiantes reflexionen sobre sí mismos, su grupo, sus relaciones, sus conflictos y sus soluciones. Es el espacio privilegiado para el análisis metacognitivo del grupo, donde puede nutrirse para crecer como tal y favorecer el desarrollo de cada uno de sus miembros.

Carecer de estos espacios en los centros educativos podría suponer que este proceso de reconocimiento y autoanálisis, propios de la acción orientadora en los grupos, se verían limitados y podría suponer que las y los estudiantes desconozcan la manera en que, como grupo, han conformado sus vínculos y cómo estas interacciones han influenciado en su desarrollo personal.

En resumen la Orientación colectiva representa una manera oportuna para favorecer y potenciar el desarrollo de los miembros del grupo en favor de cada uno y del grupo como tal, por medio de las interacciones de sus miembros, la carga afectiva de las mismas y su historia vincular.

## **2. Dinámica Grupal.**

Como se logra observar a partir de la anterior categoría es posible señalar que el énfasis de las lecciones colectivas de orientación en el colegio se centra en el reconocimiento, análisis y conducción de la dinámica de los grupos es decir, las interacciones que ahí se presentan, que se reconocen como prioridad por parte de las personas profesionales en Orientación.

Por tal razón la presente categoría recoge aspectos fundamentales de dicha dinámica que se encontraron como determinantes en las intervenciones grupales desde Orientación, y que se pasarán a describir a continuación.

### **2.1 Manejo de grupo.**

Se entenderá para efectos de la presente investigación el manejo de grupo como una subcategoría de la categoría Dinámica de grupo, referida a la manera en cómo la persona profesional en orientación responde ante la conducta de sus orientadas y orientados, así como la metodología que utiliza para abordar sus lecciones.

Los ambientes que se generan dentro de una lección colectiva de orientación no dependen solo de la conducta del estudiantado sino de la conducta de la persona profesional en orientación y su metodología de trabajo, que crean a su vez un estilo particular de manejar el grupo.

De acuerdo a la información obtenida en esta investigación es posible señalar al menos dos formas concretas en que las orientadoras y orientadores conducen sus lecciones.

#### **Estilo paternalista.**

El estilo paternalista señalado por Gibbs (1996), se caracteriza por que la persona que

lidera los procesos grupales, en este caso la persona orientadora, asume las decisiones que debe tomar el grupo con el afán de evitar las discordias y conflictos en el mismo, como una manera de favorecer un ambiente cooperativo.

*La Orientadora inicia la sesión pasando lista, mientras las y los estudiantes van entrando al salón, una estudiante está sentada en el escritorio de profesores y un estudiante está de pie detrás de ella, un estudiante toma un sombrero de la orientadora y se lo coloca a un muñeco que tienen frente a la pizarra y luego se lo coloca a la orientadora, mientras ella pasa lista una estudiante se le acerca y le dice algo, ella le abraza y le dice – ¡que chineada!, continúa pasando lista un estudiante le quita nuevamente el sombrero y se lo coloca él y empieza a bailar a lo largo del salón, otro estudiante anda con una escoba y se le acerca y le barre los pies a la orientadora, ella dice – Gracias por barrer y le golpea por el hombro con el folder que tiene en la mano, el grupo hace mucho ruido y no se organizan en los pupitres. OB7 en ese momento empiezan a llegar otras y otros estudiantes, la orientadora las y los saluda amablemente y les explica lo que están trabajando, el grupo hace mucho ruido y ella trata de que hagan silencio indicándoles que por favor deben trabajar y empieza a leer la historia de una hoja mientras se traslada por el salón, la actividad se realiza en medio de las risas y las interrupciones de las y los estudiantes OB6*

Como se logra observar existe un estilo paternalista en el sentido de que las personas orientadoras señalan las respuestas esperadas o si no obtienen la respuesta esperada ofrecen la solución a las interrogantes planteadas en la discusión grupal. Propiciando también que el grupo responda lo que la Orientadora pretende escuchar.

Este estilo señala Gibb (1996), interrumpe el crecimiento de los miembros del grupo, ya que es necesaria la confrontación, la discusión e incluso el conflicto para el desarrollo del grupo y quienes lo integran.

Esto hace suponer que si bien es cierto el principal beneficio de los procesos grupales es la interacción de sus miembros, esta interacción estará mediada por un estilo

paternalista por parte de la persona profesional en Orientación, por lo que dicha dinámica se verá probablemente interrumpida en el momento que se presenten conflictos o indicios de esto.

Se podría suponer a partir de lo anterior y según lo expuesto por Gibbs (1996), que la persona profesional en orientación no confía del todo en el potencial del estudiantado a su cargo como para asumir un conflicto y solucionarlo o por otro lado desconfía de cómo asumir el conflicto si se presenta en una de sus lecciones.

De manera que es posible inferir que la forma en que se maneja un grupo está muy influenciada por cómo se asume los conflictos y la percepción que tiene la orientadora o el orientador de sí mismos. Lo cual se observa mejor en el siguiente estilo.

### **Estilo Permisivo.**

Se aprecia en la información recolectada que las personas profesionales en orientación ante las conductas disruptivas que interrumpen la dinámica de la lección colectiva, no suelen ser insistentes en tratar de manejar la disciplina del grupo, su atención a las actividades o las discusiones, tal y como se aprecia en los siguientes extractos. Un ejemplo de esto sería el siguiente:

*En ese momento empiezan a ingresar las mujeres, los hombres empiezan a hacer más ruido.*

*Est: Mire, ahí llegaron sus amigas*

*Est: Chicas, chicas*

*Las mujeres entran, aludan al orientador y se sientan.*

*PO: Estaba dando chance para que llegaran las princesas del aula, verdad, que ya llegaron entonces ahora sí vamos a hacer una actividad pero ocupó que hagamos un*

*círculo...*

*Algunos estudiantes no quieren acomodar los pupitres OB2*

Otro ejemplo que ilustra este estilo podría ser este:

*La orientadora retoma la importancia de utilizar una comunicación asertiva en todo lo que se hace, el grupo se encuentra demasiado inquieto, la orientadora está haciendo el cierre pero no es posible ser escuchada por el escándalo... OB10*

Al respecto se podría decir que las personas profesionales en orientación, pareciera asumir una postura más permisiva en sus lecciones.

En este sentido Gibbs señala (1996) el estilo permisivo suele estar caracterizado por un escaso control de los límites en el grupo.

Por su parte Murillo (2009) señala que este estilo se conoce por no confrontar el conflicto y cede ante la conducta grupal y la presión que ejercen los miembros para evadir algunas de las normas de convivencia, por lo que suele ser poco efectivo para el cumplimiento de los objetivos grupales.

Es posible considerar que detrás de esta permisividad se encuentra la necesidad de mantener una imagen de confianza, cercanía, y empatía con el estudiantado por parte del orientador u orientadora. Por lo que se podría decir que es una especie de estrategia de su parte que le garantice que la población estudiantil no le vea como alguien autoritario y se acerque a solicitar apoyo con confianza.

Lo cual reafirma lo que señala Murillo (2009), respecto a las ideas irracionales presentes detrás de la conducta permisiva de quien facilita procesos grupales. Se destacan como ideas irracionales relacionadas con la permisividad el hecho de que “mis estudiantes tienen que quererme” o tengo que ganarme su cariño para que se acerquen a orientación aunque esto implique asumir un estilo permisivo en las

lecciones colectivas en cuanto a su conducta se trata.

El inconveniente al respecto de una postura permisiva en las lecciones colectivas, está en relación con que las personas orientadas no suelen asumir la responsabilidad de lo que hacen. Lo cual evidentemente puede intervenir en posteriormente cuando los procesos de orientación traten de enfatizar en las responsabilidades que como seres humanos debemos asumir.

Lo anterior pone al orientador y orientadora en una compleja situación en que la debe optar por postura más equilibradas donde con su disposición y actitud procure generar confianza en sus estudiantes pero a la vez asume la autoridad que le corresponde en dicha relación.

Cuando se comprende la necesidad de este equilibrio en la relación con los grupos durante las lecciones colectivas es posible observar lecciones desde un estilo más ecuánime o democrático, que aunque no fueron constantes en el transcurso de esta investigación se lograron observar algunas conductas de estilo en ciertas ocasiones.

*“un estudiante se pone de pie y le explica de manera dinámica su idea, la orientadora sonríe y le retoma el comentario y les dice a todas y todos que tengan esa idea ahí y le pide a una estudiante que le ayude a leer del libro un ejemplo” OB7*

*“La exposición del tema es adecuada, retoma situaciones cotidianas sin perder el hilo. Contacto físico y visual para llamar la atención, el grupo presta atención al tema expuesto. Les gusta los ejemplos y se identifican. Baja la voz al explicar para recuperar la atención del grupo cuando comentan de más.*

*El grupo se muestra muy atento, el dominio del tema es fundamental, exposición verbal y no verbal”. Bitácora OB6*

En este caso se observa un intento claro y diseccionado de organizar no solo la lección de acuerdo con el objetivo planteado, sino también organizar la participación de las personas, quienes a su vez son escuchadas y logran asimilar la temática en

relación con su cotidianidad.

Este estilo de manejo de grupo favorece que el grupo sea quien construye su propio ambiente gracias a la participación de sus miembros. (Gibbs, 1996). A su vez esta relación con la persona facilitadora genera espacios de crecimiento y desarrollo para cada persona del grupo.

Por su parte Barreiro (1995) señala que este clima relacional más positivo puede denominarse como matriz solidaria cuyas principales características indican la presencia de oportunidades para que sus miembros participen de manera segura, en un clima de aceptación y reconocimiento.

Es decir, la persona profesional en orientación puede generar este tipo de clima, que favorece la confianza no solo hacia ella como profesional en Orientación, sino de los miembros del grupo entre sí, por medio de una organización oportuna de la lección y de las participaciones. Existe entonces la responsabilidad de que las lecciones de orientación resguarden la participación de sus orientadas y orientados, como una de sus mayores responsabilidades.

Sin embargo como se mencionó con anterioridad no parece ser el estilo con mayor presencia en esta investigación.

A partir de esta información vale la pena reflexionar sobre los posibles obstáculos que las y los profesionales en orientación encuentran para desarrollar sus procesos grupales y hacerlo desde un estilo más democrático.

## **2.2 Obstáculos para el desarrollo de los procesos Grupales.**

A lo largo de la investigación uno de los elementos más sobresalientes se refiere a aquellos aspectos que limitan realizar con efectividad la labor orientadora con los grupos. Por esa razón la presente subcategoría enfatiza en estos elementos que

obstruyen la realización de procesos grupales en los centros educativos secundarios que participaron del estudio.

### **El tiempo.**

Si existe un denominador común como obstáculo para el desarrollo de los procesos grupales no cabe duda de que es el tiempo. Tal y como se observa en las siguientes frases:

*“Bueno, definitivamente digamos el tiempo, las aulas, verdad, el hecho de que uno a veces está dando la orientación y hay un caso individual, verdad y usted tiene que escoger, aunque las dos son prioridades, diay a veces, a veces lo presionan a que uno baje verdad, o uno mismo se ve presionado porque diay que pasa...” O3CP*

*“bueno pues diay se hace el trabajo que está asignado para hacer verdad y el, el tiempo es lo que yo si...siii...analizo...los cuarenta minutos, porque es entrar los cuarenta minutos, mientras los chicos se acomodan y todo, se relajan, empezamos la sesión y no da tiempo para... verdaderamente dar una sesión, entonces yo digo... bueno que tan... magistral por así decirle algo puede ser la clase en donde llegamos y... y qué se yo, una sesión la ocupo para hacer una actividad y el cierre de esa actividad... y... lo que genera la actividad dónde queda?” O1CS*

La queja generalizada de que los procesos de orientación no puedan seguir la continuidad necesaria y por ende tampoco se pueda profundizar en los temas tratados o que los estudiantes observan a la orientación como un elemento importante de su curriculum es que las lecciones duran muy poco tiempo (40 minutos).

Para las personas consultadas en cuarenta minutos no es posible desarrollar una lección de orientación colectiva en la que las y los estudiantes puedan reflexionar sobre un tema en concreto. Según su criterio en ese tiempo deben esperar a sus estudiantes, buscar un espacio para la lección, pasar lista de asistencia, acomodar el

aula, de modo que para desarrollar lo que llevan planificado solo quedan unos 25 minutos.

De manera que en muchas ocasiones solo tienen tiempo para explicar un concepto o iniciar una actividad, pero no tienen tiempo para el diálogo profundo o poder cerrar la lección como idealmente se espera.

*“yo siento un vacío al salir de la clase y no poder hacer un cierre... porque ya vos llegás la próxima lección y bueno unos chiquillos tal vez pueda que se acuerden, otros que no, porque qué pereza fue lo que ya vimos, y entonces quién genera, no nos acordamos qué fue, hacer el recuento, entonces es una pérdida de tiempo total”.*  
O1CS

*“Suena el timbre y el grupo no termina. La lección termina a las 12:10. A las 12:05 sigue explicando y no puede terminar y cerrar la lección”* Bitácora de observación

*“La orientadora se despide y la lección termina al ser la 2:28 pm, no hay cierre, instrucciones o comunicación respecto al trabajo realizado”.* Bitácora de observación

En este sentido la preocupación de las y los profesionales en Orientación tiene como fundamento el aporte de autores como Gibb (1996), Tough (1999), Cortéz, López, Mejía y Salgado (2013), De Souza (2011) y Díaz (2000), quienes afirman que los procesos grupales deben tener como extensión aproximadamente entre una hora y hora treinta minutos una vez por semana.

Esto con el fin de los procesos puedan no solo profundizar en la temática sobre la que se esté trabajando, sino también contar con la posibilidad de dar el espacio oportuno a las interacciones que se presenten en el grupo.

No obstante, de acuerdo con la opinión de las personas participantes esto es una situación ajena a la realidad educativa, donde solo cuentan con una lección semanal

de cuarenta minutos, que en ocasiones no puede ser cada semana por atender otra serie de tareas o por asuntos de calendario escolar. Por lo que la posibilidad de extenderse a más de cuarenta minutos queda sujeta a dos opciones:

La posibilidad de que la lección colectiva se extienda a ochenta minutos pero de manera quincenal. Con el agravante de que si se pierde una lección el tiempo sin ver al grupo y darle continuidad al proceso se aplaza hasta en veintidós días o más.

La segunda opción es renunciar a la lección colectiva semanal a cambio de talleres de dos horas más distanciados en el tiempo. Esto permitiría abarcar un tema con más tiempo, pero no necesariamente con mayor continuidad y sentido de proceso.

*“me parece que sería bien como digamos de ochenta minutos, puede ser día, siendo realistas verdad y ubicándonos en el contexto, de semana de por medio, como para no chocar tanto con que día está agarrando más tiempo y día es tiempo que le quito a otra materia... entonces como de semana de por medio tal vez”. O1CS*

*“haría falta como para ir desarrollando ese tipo de espacios, digamos como negociarlos, supongo que... día no son 40 minutos sino desarrollar un taller en 80 minutos habrá que negociar eso con dirección o no sé, cómo se da ese proceso. lo que pasa es que digamos, o sea hay muchos pros y muchos contra, día sería beneficioso pero también uno se pone a pensar por ejemplo, día si uno falta ese día por X razón verdad y tenía el taller ese día, o sea que pasa porque digamos serían 80 minutos verdad, no 40 minutos, sería 80 minutos los chicos afuera entonces es como desventajoso verdad, ehh día negociarlo yo creo que si está muy complicado porque sea como sea a orientación lo utilizan como comodín verdad, lo que es orientación, religión estas materias que nos meten ahí en los huecos.” O3CP*

Como se logra observar el asunto del tiempo es una preocupación latente de las personas orientadoras quienes al parecer se esfuerzan también por conservar un espacio, que como se dijo anteriormente, es muy beneficioso para trabajar de manera

preventiva.

Sin embargo, esta importancia de la lección de orientación así como a preocupación por el tiempo que estas duran no parece ser del todo coherentes con algunas situaciones observadas en algunas de las lecciones, como lo que se detalla a continuación:

Anotaciones en la bitácora de observaciones:

*Cierra a los 20 minutos de haber iniciado la lección. OB6*

*Duración de la Lección: 20 minutos. OB7*

*Duración de la lección: 15 minutos. OB4*

Es inconsistente la manera en que algunas de las personas profesionales en Orientación abogan por más tiempo en las lecciones colectivas pero no utilizan ni siquiera los 40 minutos que ya le son asignados por semana, ya que como se observa en estos ejemplos, las lecciones que se realizaron duraron cerca de 15 a 20 minutos, propiciando incluso que los estudiantes salieran antes de la hora indicada.

Sin embargo en uno de los colegios participantes donde solo les asignan 35 minutos para la lección colectiva fue posible observar una distribución del tiempo y las actividades de manera que no solo fue posible realizar una actividad generadora sino también escuchar la participación de varios estudiantes y un cierre de la temática.

Lo anterior nos remite al punto anterior del análisis, donde se destaca la importancia que tiene la persona profesional en Orientación en la lección, la manera en que se conduce la misma y el aprovechamiento del tiempo.

Parafraseando a González (1999) quien señala que la persona que facilita el proceso es un elemento determinante para guiar al grupo hacia la meta, es importante indicar

que si esta persona no organiza o planifica su trabajo es posible que el grupo no asuma la responsabilidad para con el proceso.

Por lo tanto lecciones de 15 o 25 minutos, distanciadas en el tiempo no generan pertenencia con las lecciones de orientación y se puede perder el compromiso con lo que ahí se trabaje.

A su vez esta situación puede generar criterios poco favorables de otros compañeros docentes o autoridades sobre las lecciones de trabajo.

Por la misma razón cabría inferir que antes de negociar otros espacios o mayor tiempo para las lecciones es necesario organizar mejor los 40 minutos de los que se tiene disposición, para posteriormente tener los elementos necesarios para solicitar más tiempo para el trabajo en las lecciones colectivas.

Sin embargo a esto se suman otros elementos que restan tiempo y efectividad (e incluso credibilidad al trabajo) a las lecciones colectivas como por ejemplo, el hecho de tener que buscar un espacio en el colegio para dar sus lecciones

Tener que buscar un espacio que sobre para dar las lecciones es uno de los aspectos, que desde una lectura semiótica, minimiza la labor orientadora, ya que todas las demás materias académicas cuentan con un tiempo y espacio destinado para sus lecciones y este suele ser respetado. Sin embargo parece que no sucede lo mismo con orientación.

Buscar un espacio, para dar la lección en un pasillo o al aire libre condiciona en gran medida la dinámica grupal, la interacción, la efectividad del proceso y la motivación del orientador u orientadora. Desde esta perspectiva urgen mejores condiciones para garantizar procesos de orientación pertinentes y contribuir en la motivación de las personas profesionales que tiene a cargo estos procesos.

Ahora bien la organización del tiempo no solo tiene relación con la manera en que se estructura la lección, sino con la manera que se distribuye la persona orientadora en relación con sus otras tareas o funciones.

### **La lección grupal frente a otras funciones.**

Según lo manifiestan las personas consultadas, la lección colectiva es una prioridad en sus funciones y es necesario aprovechar dicho espacio en que se encuentran con el grupo.

*“aquí por lo menos como que se le da mucho, mucha importancia, ehh incluyendo los mismos chicos se ve que es una necesidad” O3CP*

*“para mí es muy importante primero porque el adolescente ya por la edad en la que está, el grupo es muy importante para él verdad, o sea es su grupo de referencia, su grupo de compañeros, su grupo de amigos entonces trabajarlo en grupo hace que ellos se sientan en una zona de comodidad O2CPv*

*“como orientador con los chicos, los aprendés a conocer, escuchás cosas que talvés en una oficina no van a llegártelo a decir, ves dinámica de grupo, verdad, ves si hay algún chico que talvés inclusive está pasando por alguna situación porque es muy evidenciable verdad, es el contacto más íntimo que uno tiene con los chicos, yo creo que es...verdad...es valiosísimo...” O5CP*

No obstante esto parece que no se comprende del todo en algunas de las instituciones participantes de la investigación, pues las lecciones colectivas son pospuestas para la atención de otras funciones, principalmente por la atención de padres de familia.

*“estamos con la limitante que a veces hay semana de evaluación, salimos a otras situaciones... también por ejemplo cuando los papás vienen se les da (atención), se*

*les dice desde principio de año que es con cita y uno da las citas fuera de las clases, por ejemplo, yo tengo días que son los días que más... digamos lunes yo no doy, casi no atiende a papás que no sea en la tarde, una situación que a veces a uno los papás le vienen, verdad, y uno les dice bueno me puede esperar una lección o definitivamente les dice a los chicos que se esperen, verdad, y lo que son reuniones ya ... verdad que uno tiene que salir” O5CP*

*“pero estos chicos están haciendo examen entonces, que se yo...ayer mientras yo tenía que dar clases tuve que cuidar un examen, entonces ahí perdí una lección.” O4CPv*

Aunque se reconoce que existe una planificación previa donde se otorgan citas a los padres de familia para una atención más organizada, también existen directrices que les exigen atender a estas personas en el momento en que lleguen a la institución aunque no se tenga dicha cita, aunque esto implique suspender una lección colectiva.

Según el MEP (2002) dentro de las funciones de la persona profesional en Orientación se encuentran, entre otras las siguientes:

Planifica y desarrolla las actividades de orientación colectiva de los grupos a su cargo, de acuerdo con los lineamientos emanados por el Ministerio de Educación Pública, adecuando a las necesidades reales de su comunidad educativa con el fin de fortalecer el proyecto de vida y el desarrollo vocacional de los alumnos.

Participa en la planificación y realización de investigaciones de la comunidad educativa, acerca de las situaciones colectivas e individuales de la población.

Atiende la orientación educativa y vocacional de los alumnos de las secciones a su cargo.

Coordina y desarrolla acciones conjuntas de Orientación con los profesores guías, directivas de sección, Comités de la institución y organismos de la comunidad relacionados con el desarrollo personal, social y vocacional de la población estudiantil.

Confecciona y mantiene actualizados los expedientes acumulativos de los estudiantes, de acuerdo con las directrices emanadas por el Ministerio de Educación.

Asiste y participa en reuniones con superiores de los niveles institucional, regional y nacional, y con compañeros del Departamento, con la finalidad de coordinar actividades, mejorar métodos y procedimientos de trabajo, actualizar conocimientos, analizar las situaciones que se presentan en el desarrollo de sus labores y proponer cambios, ajustes y soluciones.

Solo en dos de las instituciones participantes señalan que les indican a los padres de familia que deben esperar a que terminen la lección colectiva para ser atendidos, a menos que sea un asunto urgente. La diferencia con respecto a los otros dos centros educativos es que estos no son públicos.

Podría decirse que la organización de los centros privados y subvencionados, colabora con una mayor continuidad de los procesos grupales y consideración con las funciones del orientador u orientadora, que las administraciones de los centros educativos públicos.

Sin embargo a esto se suma que la persona profesional en orientación se encuentra en la obligación de asistir a las reuniones de núcleo, las cuáles se encuentran debidamente calendarizadas, no obstante esto no quiere decir que en ocasiones estas reuniones estén seguidas o precedidas de semanas de exámenes en las instituciones, de manera que nuevamente los procesos con algunos grupos o secciones de estudiantes se ven afectados drásticamente en el seguimiento de los procesos de

orientación.

La interrupción del proceso es una situación que tiene un impacto en la posible valoración de los procesos de orientación por parte del estudiantado que suele preguntar a la persona orientadora en los pasillo del colegio o en sus oficinas: “si hoy les dará orientación” o “denos libre profe tenemos que estudiar”...

*“día a veces la apatía a ciertos temas, no todos los temas para ellos son bonitos o les parece, hay que estar con ellos trabajando del porqué estamos haciendo ese trabajo, verdad, porqué es importante, porque el hecho a veces ellos dicen, profe cuándo hacemos examen, verdad como una forma de decir para qué hacemos esto”*  
O5CP

*“En repetidas ocasiones los estudiantes le preguntan a la Orientadora si es cierto que les va dar la lección”* OB7

*“en el grupo hay varios estudiantes con audífonos puestos y haciendo tareas de otras materias”* OB4

*“La orientadora inicia la sesión pasando lista, antes de empezar los y las estudiantes intentan convencerla de que no de la clase y dárselas libre.”* OB 10

*“Cantidad de estudiantes: 12”* Bitácora OB6

Lo anterior refleja desinterés, apatía o hasta desconocimiento de lo que se pretende en la lección colectiva de orientación de parte de la población beneficiada directa del proceso.

De esta forma se logra observar que uno de los principales obstáculos de los procesos colectivos de orientación está estrechamente ligado con la organización de las funciones tanto de parte del orientador u orientadora como de parte de las administraciones de algunos centros educativos. Siendo así se hace necesario que

las personas profesionales en orientación puedan defender con mayor ahínco los espacios de la atención grupal ante las autoridades correspondientes, así como asumir la responsabilidad de una mejor organización del tiempo y las funciones, respetando los espacios de cada una.

Cabe señalar también que esta interrupción de los procesos, por cuestiones referidas al tiempo, la organización, exigencias de las autoridades y las demás funciones de la persona orientadora, podrían estar motivando otra serie de distorsionantes de la dinámica en las lecciones grupales y que están más relacionados con las interacciones de los miembros del grupo durante el desarrollo de las mismas.

### **Otros distorsionantes.**

En el transcurso de las lecciones observadas en esta investigación fue posible identificar una serie de situaciones en las que incurrían tanto estudiantes como orientadores, que al parecer no permitían alcanzar del todo una dinámica fluida en favor de la lección colectiva.

Estas situaciones son denominadas por Barreiro (1995) como distorsionantes, es decir obstáculos que presentan los grupos que no les permite alcanzar su tarea. En el caso de las lecciones observadas fue posible identificar algunas conductas que podrían relacionarse con algunos de estos obstáculos , como los siguientes:

El chantaje afectivo: señalado por Barreiro 1995) como el afecto o la gratificación condicionada a la aceptación de la autoridad.

*“Al orientador se le hace difícil mantener el control del grupo, les pide silencio pero ellas y ellos hacen caso omiso. El orientador intenta seguir.” OB2*

*“La orientadora inicia la clase pasando lista de pie, cuando contestan presente ella le dice a la persona ¿Cómo estás?, cuando alguna estudiante o un estudiante no está,*

*pregunta por él o ella y hace comentarios como -a que bonito me buscan en orientación y no vienen a las clases.” OB3*

En el caso de la presente investigación dicho chantaje afectivo no parece ir tanto en relación de los estudiantes hacia la persona profesional en Orientación, sino en dirección contrario desde la persona orientadora al estudiantado.

Como se mencionó anteriormente, respecto a la manera en que las personas profesionales en orientación manejan la disciplina del grupo, al parecer existe cierta relación entre este distorsionante con el estilo paternalista de conducirse en el grupo.

Descalificación y humillación: denominado como el distorsionante donde predominan la ironía, la burla, la degradación e intolerancia, aspectos que se observan en los siguientes comportamientos.

*“La orientadora inicia la sesión pasando lista, antes de empezar los y las estudiantes intentan convencerla de que no de la clase y dárselas libre.” OB 10*

*“Al terminar la historia la orientadora retoma con el estudiante voluntario cómo se sintió cuando le rompieron el corazón, el estudiante bromea y dice -muy mal.” OB3*

*La Orientadora inicia la sesión pasando lista, mientras las y los estudiantes van entrando al salón, una estudiante está sentada en el escritorio de profesores y un estudiante está de pie detrás de ella, un estudiante toma un sombrero de la orientadora y se lo coloca a un muñeco que tienen frente a la pizarra y luego se lo coloca a la orientadora, mientras ella pasa lista una estudiante se le acerca y le dice algo, ella le abraza y le dice – ¡que chineada!, continúa pasando lista un estudiante le quita nuevamente el sombrero y se lo coloca él y empieza a bailar a lo largo del salón, otro estudiante anda con una escoba y se le acerca y le barre los pies a la orientadora, ella dice – Gracias por barrer y le golpea por el hombro con el folder que tiene en la mano, el grupo hace mucho ruido y no se organizan en los pupitres.OB2*

*“Hay un estudiante que toma el material de la orientadora para acomodarlo, pero a la vez le enseña su estomago a sus compañeros y habla en vos muy fuerte interrumpiendo a la orientadora que está pasando lista”. OB4*

Se denota la presencia de actitudes como los insultos, las bromas, llegar tarde a la lección colectiva o no llegar o realizar otras actividades durante el desarrollo de la lección, lo cual propicia que el resto del grupo pierdan el interés por profundizar en las discusiones que la persona orientadora ha propuesto y con ello se pierde claridad en el objetivo.

Al presenciarse estas conductas se evidencia también que no existe una total garantía o seguridad para que cada miembro del grupo pueda expresar lo que siente o piensa, razón por la cual es difícil que las lecciones grupales pasen a planos más profundos o personales en el análisis de los temas.

También existe esta conducta de parte de los estudiantes hacia la persona orientadora, ya que es posible considerar que las ausencias, constantes, la falta de puntualidad y la insistencia de su parte para que no se les dé la lección de orientación e incluso cuando su conducta es indiferente al trabajo en la clase; se descalifica la lección grupal y quien la realiza.

Se podría decir lo mismo de parte de la administración u otros docentes cuando se descalifica la lección grupal de orientación con situaciones como las mencionadas anteriormente, es decir con la no asignación de un espacio para las lecciones, priorizar otras funciones sobre la lección colectiva, la interrupción constante de la lección o la asignación de horarios y espacios poco favorables.

Sin duda todas estas situaciones pueden llegar a generar una conducta distorsionante de la persona orientadora a sus grupos como lo es la depresión, es decir la falta de estímulos positivos, la pasividad, el tedio o falta de vitalidad en las lecciones. (Barreiro, 1995)

Como se observa, existe poco estímulo en la mayoría de los procesos grupales observados, no se introduce el uso de la tecnología y las clases mantienen un ritmo monótono.

Esto tiene relación con lo descrito con anterior en este análisis es decir, si no existe un espacio oportuno para las lecciones cómo puedo hacer uso de la tecnología o si el uso de este recurso va a consumir tiempo de la lección en la organización e instalación del equipo, es preferible no usarlo.

De manera que parece existir una especie de espiral viciada que perjudica los procesos grupales de orientación bajo la modalidad colectiva.

Todo esto parece afectar los procesos grupales y el cumplimiento de los objetivos planteados, sin embargo uno de los aspectos que parecieran salir más perjudicado de los procesos con todos los obstáculos antes descritos, es el contenido emergente de las lecciones.

### **2.3 El contenido emergente: el gran sacrificado**

Esta subcategoría de análisis se refiere a aquellas situaciones que se presentan en las lecciones colectivas de orientación, que evidencia una conducta, pensamiento o emoción de parte de las personas orientadas que surgen de la dinámica grupal y que no son del todo atendidas por la o el orientador.

Estas situaciones emergentes son en la mayoría de las ocasiones elementos que surgen gracias a la dinámica propiciada en la lección y que a su vez evidencian las necesidades reales de atención de la población orientada. De manera que atender a estos aspectos es clave para que la situación tratada de manera abstracta en la temática propuesta para la lección se relacione significativamente con la realidad o la cotidianidad. No obstante según se puede apreciar en los siguientes ejemplos, esto puede pasar desapercibido:

*“La sesión empieza, la orientadora está posicionada al frente del aula, recostada sobre la pizarra, las y los estudiantes le hablan sobre un tema a la orientadora y ella les dice: “en otra oportunidad porque en ese momento vamos a centrarnos en lo que vinimos, ¿qué trabajamos la semana pasada?”.. OB12*

*Cuando habla del resentimiento una estudiante dice, -Huy eso si me cae mal!!, no se retoma y se sigue con el tema. Bitacóra OB 4*

*“No se retoman los ejemplos, se vuelve al concepto teórico de comunicación pasiva”  
OB9 Bitácora*

Se observa que la situación emergente (conducta, sentimiento o reflexión), en varias de las lecciones observadas pasan a un segundo plano y no es retomada por la persona profesional a cargo.

Barreiro (1995) identifica estas situaciones como la dimensión subyacente o latente de los grupos. Es decir aquellos aspectos que no son evidentes o manifiestas.

Por ejemplo se puede observar que existe la tendencia a culpar a un miembro del grupo porque la consideran la causa de todo lo malo que ahí pasa, pero lo que subyace puede ir más allá y el grupo no ha tomado conciencia de que persiste una atmósfera de descontento general por una situación particular y cómo se maneja. De manera que solo abordando lo emergente, es decir retomando frases y actitudes de los miembros del grupo es posible hacer al grupo tomar conciencia de sí mismo y sus situaciones.

En este sentido pareciera que el elemento emergente se ve sacrificado por el cumplimiento del objetivo de la lección y de la intencionalidad del profesional en Orientación, como por ejemplo:

*“La orientadora cierra la plenaria recalcando el respeto a las y lo demás y la tolerancia sin dejar que le falten el respeto y recalcandoles que cuando tengan algún problema y no sepan que hacer, busquen a un adulto... ella retoma la importancia del tema...”*

*OB1*

*“explica el modelo asertivo y enfatiza que es el que debe ser usado por todas y todos para una mejor comunicación,” OB4*

*“vamos a centrarnos al tema que vinimos” OB12*

*“Un estudiante participa respondiendo la pregunta de la Orientadora a lo que ella responde: Sí ok pero ¿qué es lo que necesito que me digan? OB8 Bitácora*

Esto de nuevo podría tener relación con el manejo de grupo paternalista donde lejos de favorecer el diálogo y la reflexión abierta, aunque se tenga esa finalidad, más bien se dirige la conversación con una clara intención el tipo de respuesta y reflexión que se espera de parte de las personas orientadas.

Esto pareciera que algunos miembros del grupo lo asimilan muy bien de manera que, medio de cierto desinterés de su parte, responden con cierta displicencia con frases o comentarios que el orientador u orientadora esperan escuchar.

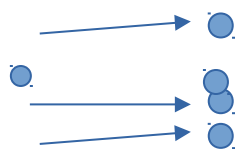
Esta situación podría a su vez propiciar que los procesos de orientación se queden en el aspecto literal de las participaciones de los y las estudiantes y no ahondar en los significados que las personas orientadas otorgan a las situaciones

Profundizar en los significados o dejar de lado las situaciones emergentes, propicia a su vez que el contenido de las lecciones se quede en lo abstracto y la persona no logre asimilarlo como un aprendizaje significativo para la vida, perdiendo así el interés por la lección colectiva, por lo que es preferible para el estudiante no asistir o solicitar que la lección no se dé o se les permita estudiar para otras materias en ella.

Por otro lado, la necesidad de dar una lección expedita en 40 minutos y cumplir con el objetivo en ese tiempo, puede generar la necesidad de generar preguntas y comentarios que sean retroalimentados de una forma previamente intencionada, ya que si se profundiza en el elemento emergente cabe la posibilidad de que la lección tome otro rumbo o no de tiempo de abarcarlo como se esperaba.

Esto desde lo que plantea González (1999) puede reducir el grado de insight al que grupo puede llegar, sobre la manera en la que el tema en cuestión se relaciona con su vida y la vida del grupo.

Esto parece limitar entonces el elemento fundamental de la lección grupal expuesto en la anterior categoría de análisis, como lo es la interacción de los miembros del grupo como principal fuente de crecimiento y aprendizajes de las personas orientadas, ya que al no ser atendidos del todo los elementos emergentes y tomar prevalencia las respuestas esperadas la comunicación es más de la siguiente manera:



Desde esta perspectiva parece existir una comunicación abierta o fluida, pero por otro lado parece que esta se plantea de acuerdo a las posibles respuestas que o la profesional en orientación esperan, de manera que la dinámica se hace previsible y poco estimulante para el grupo.

Para llegar una perspectiva más integradora de los elementos emergentes, según Barreiro (1995) es necesario el uso de la interpretación como herramienta de análisis de la información que las personas orientadas están transmitiendo en ese momento, con el fin de encontrar aquellos elementos emergentes.

## 2.4 Enfoque para la intervención.

Si bien es cierto esta interpretación no puede ser muy profunda debido a la cantidad de miembros que hay en una lección colectiva o el tiempo de que se dispone, si es posible inferir algunas situaciones grupales o personales a los que la persona orientadora puede abocarse en futuras ocasiones, en pequeños grupos en atenciones individuales.

Cabe señalar en este punto que para la realización de dicha interpretación el profesional en orientación debe tener claridad teórica y un posicionamiento igualmente claro sobre el enfoque psicológico de intervención desde el que actúa. Según las personas consultadas esas con las preferencias teóricas desde las que trabajan la modalidad grupal:

*“Bueno el humanista verdad, centrado en la persona, Carl Rogers...” O5CP*

*“Yo soy cognitiva- conductual, me gusta como llevarles el... ok llevemos el hilo de ir... porque yo siento que digamos con séptimo es como con el que más funciona” O1CP*

*“Ok mi enfoque es cognitivo, o sea digamos que yo si soy cognitivo conductual, verdad entonces lo que siempre, tal vez por eso las sesiones o los procesos son tan cortos verdad, yo procuro básicamente un cambio de pensamiento” O2CPv*

*“Bueno digamos a mí me gusta mucho desde la parte humanista verdad, entender, entender todo el proceso de los chicos y creando un proceso de empatía verdad, de comprensión por ellos mismos, me encanta por ejemplo” O3CP*

Se observa una tendencia a señalar el enfoque humanista y el cognitivo conductual como los referentes para sus intervenciones grupales.

En este sentido fue posible determinar por medio de las observaciones que existen elementos, principalmente del enfoque humanista, que son claramente evidenciados en el trato con el estudiantado, como los siguientes citados por Naranjo (2004):

- En este sentido fue posible observar conductas como:
- identificación con sus estudiantes.
- Generación de confianza
- Trato respetuoso y cuidadoso
- Creencia de que la persona orientada puede cambiar y en su valor como persona.
- Respeto a las diferencias.
- Experiencias intensa de trabajo.
- Empatía
- Suministra apoyo.

Pero aún desde la perspectiva humanista es necesario ahondar en aspectos indispensables para la intervención grupal como los siguientes:

12. Procurar los principios de toma de conciencia
13. Fomentar el principio de acción

Ahora bien, en cuanto al abordaje desde un enfoque cognitivo conductual, no es posible tener claridad de su uso en las lecciones colectivas observadas o este es poco evidente, esto debido a que no se cumple con los siguientes criterios:

- Proceso secuencial.
- Disputa de creencias irracionales, refutación mediante preguntas que faciliten abandonarlas.
- Precisiones semánticas para atender las formas de pensamiento imprecisas, exageradas o generalizadas.
- Claridad de un objetivo o tarea común al grupo.
- Establecimiento de una agenda de trabajo al inicio de cada sesión.
- Evidencia del método socrático.

Se puede determinar que los procesos grupales que se supuestamente se trabajan

desde el enfoque cognitivo conductual, carecen de aspectos como los antes señalados, especialmente de una clara intención de una reestructuración cognitiva, pues al no existir una clara retroalimentación de la persona orientadora a sus estudiantes en esos términos.

Por lo que se podría decir que existe una clara intención de utilizar los enfoques antes mencionados pero no existe total claridad en la aplicación de los mismos o se dificulta gracias a los obstáculos ya analizados.

Por otro lado, cabe rescatar que se observó que en 3 de las lecciones existe también una interacción desde la cual se valoran los ejemplos y experiencias del estudiantado:

*“Eso puede pasar en la vida real, es un ejemplo real, cotidiano? La orientadora retoma con un reflejo de contenido y le pregunta al estudiante si él lo ha hecho, y le pregunta a otros estudiantes que tratan de dar ejemplos...” OB7*

*“La orientadora retoma cada una de las respuestas y a partir de las respuestas construye una definición de adicciones y hace referencia a la línea entre ser o no dependiente a algo y les da algunos ejemplos de adicciones...” OB6*

*Uso de preguntas abiertas para generar reflexión, en las preguntas de cierre, se estimula la reflexión individual. OB11 Bitácora*

Se observa que las experiencias no solo son validadas sino que se utilizan para el enriquecimiento del tema y cierta relación del contenido con la realidad del muchacho, sin embargo por tiempo esta es una relación que el profesional en orientación hace por su cuenta y no a manera de interrogantes que provoquen esa reflexión en la persona orientada, ya que el espacio de los 35 o 40 minutos de lección parece presionar a realizarlo de esa manera.

Así que lo anterior de nuevo hace inferir que el elemento emergente, ese que se genera de la dinámica del grupo, de su interacción y cotidianidad es el gran sacrificio frente al tiempo, las demás responsabilidades, el objetivo y la poca

interpretación de la información.

Siendo así es posible que los procesos de interacción no profundicen lo suficiente para llegar a etapas donde las personas asuman la responsabilidad de sus reflexiones o conductas.

## **2.5 Nivel de Funcionamiento.**

Por esta subcategoría se entenderá un nivel de valoración de la incidencia de los procesos grupales a partir de las actitudes del grupo y las conductas de las personas profesionales en orientación que determinan el alcance estas lecciones.

Para definir estos niveles se retoma el aporte de Giordani (1998) quien señala una escala de funcionamiento para las atenciones individuales a partir de las destrezas del profesional en orientación y de sus orientados, en diferentes etapas o fases de la relación de ayuda, que si bien es cierto, como lo señala el autor no pretenden medidas precisas y seguras, intenta aportar a generar un panorama de la funcionalidad de la relación, en este caso del profesional en orientación y su grupo.

Para este autor existen cinco niveles, los dos primeros 1 y 2 de funcionamiento se refieren a intervenciones poco eficaces, negativas y no contribuyen al desarrollo oportuno del asesoramiento.

Mientras que los niveles 4 y 5 indican una intervención eficiente que propicia una ayuda auténtica y genera aprendizajes significativos y cambios en las personas orientadas.

De manera que el nivel 3 es un nivel, según el mismo autor, bueno en cuanto a funcionamiento y comunicación en los procesos de orientación, y se considera un nivel ideal para iniciar los procesos, para después buscar los niveles superiores.

Para Giordani (1998) en el proceso de asesoramiento existen dos fases a saber:

La primera fase denominada como descendente o de autoexploración: cuya intención es una reflexión interior con el fin de que las personas se exploren a sí mismo en sus situaciones particulares, pensamientos, emociones y conductas.

Dicha fase requiere de la persona profesional en Orientación ponga énfasis en destrezas como una oportuna atención inicial, resumir el contenido que ofrecen las personas orientadas, el reflejo del mismo contenido y las emociones.

La segunda fase denominada como ascendente, comienza en el punto donde la persona logra, gracias al asesoramiento del o la profesional en Orientación, personalizar o asumir la responsabilidad de sus propias situaciones, emociones, pensamientos y conductas, sin culpar o responsabilizar a otros por sus decisiones y libertades, para posteriormente iniciar planes de acción para reafirmar los cambios que ha propiciado el proceso de orientación.

Parafraseando a Giordani (1998), es necesario que las personas profesionales en orientación mantengan, según su escala de funcionamiento, un nivel entre 3 y 5 en las diversas destrezas orientadoras como la empatía, respeto, concreción, autenticidad y confrontación (las dos últimas indispensables para la generación de cambios significativos y reflexiones profundas del sí mismo).

Lo anterior favorece que las personas orientadas puedan llegar a tener (en esta caso como grupo) una adecuada y profunda autoexploración y conocimiento de sí mismo, para posteriormente asumir las responsabilidad de sus emociones, pensamientos y acciones para posteriormente iniciar un cambio en sus vidas.

Es decir que de alguna manera, si el grupo no logra alcanzar o profundizar en estas etapas del proceso de ayuda, es necesario indicar que a parte de las múltiples situaciones y obstáculos ya señalados, es necesario visualizar el nivel de funcionamiento en las destrezas del profesional en orientación.

En el caso de las lecciones observadas la empatía, el respeto y la autenticidad se

podría decir que las personas orientadoras se encuentra en un nivel 3 y 4, debido a conductas como las siguientes:

“La sesión empieza organizando a los estudiantes para un momento de relajación, sentados en el piso en círculo la orientadora les hace ejercicios de respiración” OB7

“mientras ella pasa lista una estudiante se le acerca y le dice algo, ella le abraza” OB4

“La orientadora recibe en el recreo a los estudiantes que entran a su oficina solo para estar cerca de ella y hablarle” Bitácora de Observaciones

Se observa entonces que las personas orientadoras manifiestan de manera explícita mensajes de respeto, afecto, disponibilidad y aceptación, generando que el estudiantado se sienta aceptado y confiado en la persona profesional en orientación, lo cual demuestra con su cercanía y manifestaciones de cariño.

De manera que se podría decir que en cuanto a la primera fase de los procesos de asesoramiento según Giordani (1998), es decir la fase denominada como descendente, la persona profesional en orientación se ubica entre los niveles 4 y 5 en la destreza del atender, es decir en lo que se refiere a la creación de un clima agradable, atento y de cordialidad.

Respecto a la segunda fase de los procesos de asesoramiento que menciona Giordani (1998), se evidencia, según lo analizado hasta el momento, que existe al parecer poca profundidad en aspectos como la exploración y la personalización.

Lo anterior quiere decir que el proceso de orientación colectiva en los colegios participantes no propicia del todo una exploración del propio mundo interior de la persona orientada, sus propias situaciones, cómo las vive, las emociones y pensamientos que experimentan, en otras palabras su percepciones.

Esta situación puede estar asociada a los obstáculos del proceso señalados con

anterioridad, como el poco tiempo, no contar con un espacio para las lecciones y el hecho no retomar los elementos subyacentes del proceso con las técnicas adecuadas.

Esto refleja según el mismo Giordano (1998), una posible dificultad en la destreza del responder la cual está ligada a la destreza denominada por Rogers (1998) como reflejar. Es decir prestar atención de manera analítica e interesarse por su situación, devolviendo al grupo lo que le parece haber percibido del mensaje expresado por algunos de sus miembros o varios de ellos, generando una comunicación menos unidireccional y más integrativa. Para ello la persona profesional en orientación se vale tanto del mensaje verbal como del no verbal.

De esta forma se promueve la fase descendente de exploración del sí mismo, sin embargo para ello hace falta retomar los elementos emergentes que las personas expresan en su grupo, no obstante como se ha analizado hasta el momento este es un aspecto a mejorar en las intervenciones grupales.

De ahí que se podría decir que las orientadoras y orientadores, necesitan retomar esta destreza, relacionada al reflejo de contenido y sentimiento, tan asociadas a la intervención individual, para que la utilicen en la lección grupal, de manera que puedan escudriñar con mayor certeza las necesidades de los grupos con los que trabajan y no solo abordar las situaciones evidentes, programadas, urgentes o manifiestas.

Asimismo otra de las razones asociadas a la falta de profundización en aspectos como la autoexploración y autocomprensión del estudiantado en las lecciones de orientación colectiva observadas, es la falta de lo que Giordani (1998) denomina como personalización, es decir la destreza de la persona orientadora para propiciar que sus orientadas y orientados, lleguen a comprenderse y asuman sus responsabilidades personales, frente a la situación que viven, lo cual incluye asumir el significado que dan a las situaciones, el problema, los sentimientos y la meta que se propongan para cambiar.

Para facilitar este proceso es necesario que las y los profesionales en Orientación, puedan entre otras destrezas concretar lo que el grupo y sus miembros expresan y confrontar al grupo. Sin embargo esto no es del todo posible en una modalidad colectiva donde el grupo es muy grande (más de 30 estudiantes) donde el tiempo es corto y además el proceso se ve interrumpido por diversas actividades. Por lo que se podría decir que al menos la confrontación en la modalidad colectiva, difícilmente puede superar un nivel de funcionamiento de 3.

Tomando en consideración dichas circunstancias y lo observado en la investigación es posible suponer que el nivel de funcionamiento de las lecciones de orientación en estos dos aspectos de los procesos de asesoramiento sea de un nivel de 2 y 3 en algunos casos.

Esto evidentemente limita el último aspecto de los procesos de ayuda, es decir el iniciar (Giordani, 1998), que se centra en comenzar el establecimiento de un plan de acción para generar un cambio, por lo que se podría inferir que los procesos de orientación colectiva, al parecer, en pocas oportunidades llegan a este punto de la mejor manera, tanto por factores relativos a destrezas profesionales como a efectos de agentes externos.

En resumen en esta categoría, la dinámica grupal en los procesos de orientación colectiva, se ve determinado por 4 grandes aspectos como lo son el manejo del grupo, los obstáculos, los elementos subyacentes y el nivel de funcionamiento.

Donde el manejo de grupo se ve limitado por los obstáculos mencionados como el tiempo, la administración de las distintas funciones, el espacio físico, entre otros, dentro de los que sobre salen el sacrificio que se hace de los elementos emergentes en favor de una tarea planificada, lo cual de manera indirecta también afecta los niveles de funcionamiento del grupo y esto a su vez el manejo del mismo, generando un círculo de situaciones complejas que se influyen mutuamente unas a otras, no

siempre en favor del proceso de aprendizaje.

Lo anterior plantea que la persona profesional en orientación debe desarrollar una serie de destrezas fundamentales que le faculten para asumir la complejidad de las dinámicas grupales en el contexto educativo, como se analiza en la siguiente categoría.

### **3. Capacidades del profesional en orientación para la intervención grupal bajo la modalidad colectiva.**

La dinámica grupal presenta en sí misma una complejidad que demanda de la persona profesional en Orientación poner en práctica una serie de destrezas que le permitan hacer frente a las exigencias de los grupos que aborda en sus lecciones.

Luego de las consultas realizadas a las personas participantes del estudio y de realizar las observaciones de las lecciones de orientación se destacan tres habilidades como las más influyentes en los procesos de orientación colectiva, las cuales para efectos de esta investigación se definen como: Capacidad de organización, Cercanía y disponibilidad y Flexibilidad.

#### **3.1 La Capacidad de organización.**

De acuerdo a la información recolectada en el proceso de la investigación la capacidad de organización es un elemento clave que le permite a las personas profesionales en orientación administrar la diversidad de tareas que debe asumir de manera que el espacio de la lección colectiva puede llevarse a cabo en el horario establecido.

De manera que una de la metas en la organización de las funciones es darle a la lección de orientación una espacio prioritario y aprovecharlo al máximo. Al respecto las y los profesionales manifestaron que:

*los chicos talvés pueden saber que la lección de orientación es importante, pero no se le da la misma importancia que talvés otra materia al no haber notas verdad, entonces se puede justificar más, bueno yo faltó y no pasa nada, ehh lo mismo de los profesores verdad, creo que a veces lo mandan a llamar a uno o ponen casos y a veces creo que no entienden que también tenemos que dar la parte colectiva o al revés verdad, mucho nos presionan que tenemos que dar la parte colectiva pero también se olvidan que está la parte individual y que día hay momentos en que usted casi que está como en tres cosas...O3CP*

*no sé no es mi fuerte o no me gusta tanto la parte administrativa, verdad que hay que hacerla, verdad tenemos, yo soy muy estructurada, muy organizada O4CPv*

*Nosotros procuramos respetar mucho el espacio de la lección, entonces nosotros manejamos directamente muestra agenda con los padres de familia, entonces ellos ya sea por correo electrónico o por teléfono nos contactan, el padre de familia llega sin cita, en principio llega a la secretaría, la secretaría nos trata de contactar, si lo podemos atender de una vez lo atendemos pero si tenemos que dar sesión se le explica a la compañera de secretaría, bueno que tenemos que dar sesión y ella eso lo respeta.. O2CPv*

Se logra observar que esta organización es una tarea a la que se le presentan varios obstáculos, desde la administración de la institución hasta situaciones imprevistas. No obstante en este sentido al lado de la organización de las funciones debe existir una perseverancia en cuanto al hacer respetar el espacio de la lección.

Asimismo la capacidad de organización se refiere también a la planificación de la lección y el aprovechamiento de los 40 minutos, aspecto que se detalló en una de las categorías anteriores, con respecto a los obstáculos de los procesos de orientación colectiva.

Al respecto de esta destreza Sunyer (2005) enfatiza en que el tiempo y la

organización son elementos que dentro del asesoramiento en orientación implican detalles que pueden ser muy significativos para las personas orientadas, como por ejemplo la puntualidad, la periodicidad, la duración de las lecciones de trabajo e incluso la manera en que se utiliza el espacio, es decir los aspectos propios del encuadre de las lecciones, son indicadores de cómo se asume el proceso de orientación por parte del y la profesional.

Para Sunyer (2005) que la persona orientadora llegue tarde, que los encuentros no sean periódicos o que no se distribuye adecuadamente el tiempo, pueden evocar, en este caso, una resonancia en el grupo relacionada con la manera en que la misma persona profesional asume sus lecciones.

Asimismo Khan citado por Naranjo (2004) señala la necesidad de que la persona orientadora tenga la capacidad de organizar no solo la conducta grupal por medio de normas, sino también organizar las tareas, actividades y objetivos del grupo, lo cual a su vez implica el tiempo.

Sin embargo, aunque la capacidad de organización es reconocida como un elemento fundamental para darle a la lección de orientación el espacio que requiere, existen aspectos que se lograron apreciar en las observaciones que hacen reflexionar sobre dicha organización en algunas de las instituciones visitadas.

*“hay estudiantes dentro y fuera de las aulas y en la oficina de orientación siempre entran y salen estudiantes. La orientadora me comenta que aunque no tienen aula es posible encontrar gracias a la lucha que han dado en la dirección. También comenta que en este colegio es opcional o libre dar la clase. Ella la da porque piensa que es la mejor manera de conocer al estudiante para que llegue a la atención individual. Camino al aula la interceptan dos personas para decirle que se suspenderá un estudiante por 8 días, ella les explica el reglamento y el proceso a seguir. Llega al aula y acomoda las sillas y el material, parece que veremos el mismo tema, voy a ayudar a colocar los carteles, el profesor del aula entra en ese momento”.*

#### *Bitáora OB4*

*“La orientadora me da la entrevista en un horario que tiene que atender a un grupo. El grupo está fuera de su oficina y ella les pregunta que ¿Porqué están libres?Y ellos responde pero tenemos con usted profe...”Bitáora OB4*

*“hee...hay que hacer tal y tal cosa, se necesita un permiso, entonces ese permiso lo sacamos en orientación... entonces es igual como cuantas clases, cuántas sesiones no perdemos en eso y vamos a lo mismo, la importancia y, y, pues como nos tienen a nosotros como profesionales dentro de la institución... es eso más que todo”. O1CS*

En este sentido es posible identificar que dicha organización es más compleja y difícil de llevar a cabo en los centros educativos públicos y no tanto así en la institución subvencionada y la privada. Por lo que se refleja nuevamente que aunque los y las profesionales en orientación reconozcan la necesidad de desarrollar una mejor organización en sus tareas, esto también depende de la administración del centro educativo.

Sin embargo retomando lo analizado hasta el momento si bien es cierto existe claridad sobre la importancia de esta organización para poder cumplir con la diversidad de funciones y en concreto con la atención de la lección, existen situaciones como las observadas que no reflejan del todo esta idea, como por ejemplo lecciones de 15 o 20 minutos, sin espacios claros para el intercambio de experiencias de parte de los miembros del grupo o una planificación evidente de lo que se busca en las lecciones o por otro lado programación de actividades extensas para trabajar en espacios reducidos de tiempo.

Es decir la función de la planificación de las lecciones (Naranjo, 2004) donde se establece la manera en que se pretenden alcanzar las metas del grupo, es una de las situaciones que se podrían trabajar con mayor énfasis en los procesos formativos iniciales y continuos.

Por otro lado, a manera de bucle de retroalimentación esta planificación para que funcione de manera eficiente en favor de los procesos de orientación colectiva, debe estar apoyada por la administración de los centros educativos, pero a su vez este respaldo solo es posible obtenerlo si la planificación existe y se hacen respetar los espacios de la lección en medio de la comunidad educativa.

### **3.2 Cercanía y disponibilidad**

Este aspecto en el perfil profesional es uno de los más representativos de las personas observadas y que de alguna manera subraya la importancia de esta cercanía y disponibilidad como elementos críticos que favorecen que la población estudiantil se acerque a la Orientación, pero al mismo tiempo son aspectos que se favorecen con la periodicidad de las lecciones.

La cercanía y la disponibilidad se refieren a esas conductas de las personas profesionales en orientación dirigidas a la atención de las dudas de sus estudiantes y a la afinidad con que el y la profesional se aproximan al estudiantado para demostrar empatía y cordialidad en su trato, tal y como se reflejan en las siguientes situaciones:

*“El orientador llega a la clase antes y empiezan a llegar las y los estudiantes, él entabla conversaciones con quienes van llegando, les saluda y les pregunta:*

*O: ¿Cómo les fue con los exámenes?*

*E: Bien excelente*

*El orientador está frente al grupo y les saluda nuevamente:*

*O: ¿Qué tal todo?” OB2*

*“... la orientadora les informa que el siguiente año no será su orientadora ya que padece de una enfermedad que le causa unos grandes dolores y el viajar tanto le está haciendo muy mal, algunas y algunos estudiantes le hacen comentarios de condolencias y les entristece la noticia..” OB 3*

Para las personas participantes de la investigación esta cercanía con el estudiantado es una de las situaciones que más se ven favorecidas con la lección de orientación, ya que es la manera en que el estudiantado puede entender lo que es la orientación y cómo esta le puede ayudar en su vida, además de conocer a la persona que puede ofrecer ese acompañamiento.

En este sentido Naranjo (2004) señala que es necesario que la persona orientadora pueda sensibilizarse con las preocupaciones de sus orientados y con ello retroalimentar el contenido afectivo del mensaje que le transmiten. De manera que su intervención no solo atienda el contenido (lo cognitivo) sino también lo afectivo.

Lo anterior facilita también una aceptación de las personas orientadas de manera auténtica y genuina, aspectos que según lo expresa esta misma autora, propician y favorecen la confianza en la relación de asesoramiento.

En esta línea Villarreal (1992:34) hace mención a varias características de la persona facilitadora de los procesos grupales en Orientación que favorecen esta cercanía y disponibilidad que exponen las personas participantes en la investigación:

- Presencia: estar presente emocionalmente con el grupo. Mostrar sus propias emociones. Lo cual no implica que debe de hablar siempre de sí misma(o). implica ser una persona genuina y auténtica.
- Sinceridad y autenticidad: sentir realmente interés en el crecimiento y bienestar de otras personas. Si sinceridad implica ser una persona directa, también implica decirle a las personas lo que éstas no quieran oír. Ahora bien autenticidad implica capacidad para plantear al grupo y compartir sentimientos y reacciones sobre lo que está pasando en el grupo.
- Creer en el proceso de grupo y ser entusiasta: el creer en el valor del proceso de grupo es esencial para el éxito del grupo; pues no necesariamente las

personas que lo integran deben creerlo.

Lo anterior señala nuevamente que las personas profesionales en orientación tienen suficiente claridad de la importancia de crear un clima propicio y agradable para llevar a cabo las lecciones, sin embargo esto en ocasiones se ha llevado a extremos que lejos de favorecer este clima ha propiciado que el estudiantado no respete las normas e incluso tampoco se involucre de lleno en las lecciones.

Por lo que es necesario subrayar la importancia de guardar un equilibrio entre las características aquí señaladas y un estilo democrático o ecuánime en lo que las normas se refiere.

### **3.3 La flexibilidad**

Saber actuar en el momento, tener una respuesta para las situaciones nuevas o inesperadas, abandonar la rigidez en el trato con las y los estudiantes, modificar el planeamiento y ser paciente con las interrupciones, son varias caras de una misma destreza profesional denominada: flexibilidad.

Para las y los profesionales en Orientación la flexibilidad es una herramienta que no solo les permite adaptarse a las necesidades del grupo sino que también les ofrece la posibilidad de sobrellevar situaciones imprevistas y tener una mejor respuesta ante ellas.

*“yo siento que en eso si tengo la flexibilidad, de que sean temas de que a ellos les gusten de que incluso que si quieren, les gusta tal juego, ok chicos cómo es el juego, explíqueme cómo es el juego para ver como lo puedo acomodar yo al objetivo que yo tengo. Porque lo que me interesa es que realmente a ellos les interese lo que estoy trabajando, que produzcan”. O1CS*

*“La flexibilidad, la flexibilidad en el planeamiento, porque definitivamente en un colegio pasan demasiadas cosas, por ejemplo interrupciones, eso era lo que yo les decía a los estudiantes cuando daba orientación grupal, o sea aquella ideal de 35, 40 minutos*

*en que no te va a interrumpir es un sueño, yo por lo menos no lo he vivido, o sea...si no es que llega un papá por un estudiante, si no es que se pelean los otros por atrás, si no es que hay que repartir una circular, si no es que pasa un mensaje el director, si no es que no se, verdad, o sea si no es que llegó el profesor que te devolvió los exámenes y te interrumpió la clase, es decir, interrupciones hay miles, entonces digamos por ejemplo, el hecho de pensar, que aquí en la universidad se da verdad que incluso ponen un papel "No interrumpir estamos en sesión" verdad para mí eso es...eso usted no lo puede hacer en un colegio, es simplemente imposible verdad, porque el director te va a tocar la puerta punto es el director verdad, porque la circular se tiene que ir, y se tiene que ir porque es una directriz verdad y , no van a esperar a que se acabe, eso no pasa verdad, o porque el padre de familia tiene todo su derecho de sacar al estudiante y si lo saca en media sesión, lo saca en media sesión, es el padre de familia y tiene que llevárselo, verdad, entonces he aprendido a ser muy flexible dado a las interrupciones" O2CPv*

Como se logra observar la flexibilidad es una de las destrezas más valoradas por las personas participantes en la investigación para poder llevar a cabo el trabajo de orientación bajo la modalidad colectiva.

En este sentido Garita (2012) señala que la flexibilidad es una habilidad que le permite a la persona profesional en orientación, trabajar basándose en las necesidades del grupo ajustando su intervención a las particularidades.

Por lo que la autora considera fundamental que los procesos grupales si bien deben contar con cierta estructura no puede ser tan rígida que limite la espontaneidad del grupo.

La flexibilidad en este sentido parece ir de la mano con una lectura pertinente del acontecer grupal, los vínculos, las interacciones, los patrones de comunicación y sobre todo de los emergentes que se generen en la dinámica de cada lección.

Sin embargo, retomando lo analizado con anterioridad, esto es un aspecto que podría confrontarse con algunos ejemplos prácticos observados en donde es posible evidenciar como dichos emergentes en ocasiones se ven relegados a un segundo plano, pues se hace hincapié en la respuesta esperada a la pregunta planteada o la reflexión esperada para una actividad planificada en beneficio del objetivo de la lección.

Para Villarreal (1992) es necesario que las personas profesionales en orientación pueden tener iniciativa y creatividad para no estancarse en rutinas o situaciones programadas que resten espontaneidad, lo cual se relaciona estrechamente con la flexibilidad, en tanto le facilita a la persona orientadora variar sus planeamientos y estar abierta a nuevas posibilidades.

Por otro lado, en ocasiones la flexibilidad también implica disponibilidad para asumir varias funciones, sin embargo habría que velar por que estas nuevas funciones no estén en detrimento de otras prioritarias, en el caso que atañe a esta investigación, sería determinar que otras responsabilidades no obstaculicen la realización y la periodicidad de las lecciones de orientación.

### **3.4 Otras características significativas.**

Del proceso de investigación se desprende otras características indispensables para el abordaje de procesos colectivos en orientación, que se suman a los tres anteriores, que para las personas participantes deben considerarse.

La primera de ellas es el aprovechamiento de los espacios o empoderamiento profesional. Según las personas consultadas la orientación como profesión en el sistema educativa necesita seguir ganando espacios y presencia en las instituciones donde labora.

*“la orientación grupal ,o sea a través de la historia hemos podido tener este espacio y*

*tenemos que defenderlo y tenemos que saber aprovecharlo verdad, o sea todas las semanas darlo y darlo de manera adecuada verdad, un proceso con objetivos claros que se vea el desarrollo personal del estudiante, que se vea esa toma de decisiones, este aporte de crecimiento personal verdad, que no sea una lección que simplemente es comodín o que simplemente cuando podamos no la damos, sino que de verdad sepa aprovechar ese espacio” O2CPv*

*“ay que organizarse muy bien, este, no desperdiciar el tiempo, usted puede pasar un día sin hacer absolutamente nada o usted puede ir a buscar su trabajo, verdad, que esa es otra, otra no sé características del orientador, o sea usted tiene que salir a buscar su trabajo, verdad”, O1CS*

*los espacios yo creo que hay que validarlos, que, que son importantes es donde usted por lo menos puede hacer muchas observaciones en clase con los jóvenes y creo que es valioso que muchas de las herramientas que podemos trabajar en orientación pueden ser, son habilidades y son elementos que le damos a los chicos para que tomen decisiones, que al fin y al cabo eso es lo que les estamos dando, herramientas para que ellos tomen decisiones en la vida y también temas que son para ellos difíciles de manejar y hablar en otros espacios verdad...” O5CP*

Se desprende de estas consideraciones que la persona profesional en orientación debe tener un poco más de respeto de parte de sus compañeros y compañeras, en especial un respeto por el trabajo que realiza y la importancia del mismo.

En este sentido, Garita (2012) señala la necesidad que tiene el orientador y la orientadora de asumir una apropiación de sus posicionamientos profesionales. Lo cual demanda de su parte claridad en sus procesos de orientación, en sus planteamientos y asumir un rol protagónico en los espacios que se desenvuelve.

Aprovechar los espacios que se destinan a los procesos grupales y demostrar su importancia para la comunidad educativa es una de las premisas que debemos asumir

en las instituciones educativas del país, según lo afirman las personas participantes del estudio.

Lo anterior se relaciona también con asumir el rol de agente de cambio desde la orientación. Es decir como una persona capaz de generar, diseñar, ejecutar, coordinar y evaluar proyectos, tareas y actividades que impacten a la comunidad educativa. Es decir cuya presencia en el centro educativo sea trascendental.

En otras palabras que las personas valoran su trabajo porque son capaces de observar el impacto de sus funciones en el centro educativo.

Sin embargo esto parece que en ocasiones se confunde o no parece estar claro en el caso de algunos centros educativos y la dirección administrativa.

“Bueno esa parte está difícil porque si yo digo, cómo... bueno... posicionándonos pero nada hacemos nosotros posicionándonos y queriendo dar el valor de la Orientación si desde nuestros jefes acá, no se nos brinda el espacio para, porque nosotros podemos hablar de la importancia de tener la sesión para Orientación, de la importancia de la labor que nosotros cumplimos, de la importancia de que estemos con los chicos en los grupos porque ahí es donde podemos ver la dinámica de ellos, porque ahí es donde se puede hacer retroalimentación desde los adolescentes para adolescentes si la jefatura no nos da el chance para... o si a nosotros se nos da eso como directriz entonces es como... ok esto es lo ideal de hacer pero esto hasta aquí es donde me dejan llegar a mí, entonces...¿qué toca?” O1CS

Lo anterior permite inferir que existe la necesidad de generar espacios de reflexión en conjunto con las direcciones de los centros de enseñanza para concientizar sobre las funciones atinentes a las y los profesionales en orientación, con el fin de que estas y estos puedan enfocarse en aquellas que son prioritarias y acordes a su disciplina y se optimice el recurso.

Por otro lado, un aspecto que se suma al aprovechamiento de los espacios, se encuentra el trabajo en equipo, el cual es considerado como vital para la realización óptima de los procesos grupales, pues puede permitir una mejor organización de las actividades de manera que se la lección de orientación no se vea sacrificada por otras funciones.

*“a veces hay que organizarse porque digamos por ejemplo el día que más clases da uno es el día que salen más cosas y es el día más desgastante para uno, entonces uno tiene que cargar la batería, pero entonces día y uno tiene que organizarse, día y uno tiene que pedir también ayuda, no puedes estar haciendo todo...” O5CP*

*“incluso alguna situación con un colega, si algún colega está desocupado en ese momento o tal vez no está desocupado en ese momento pero me puede hacer cubrir de tal manera que se atienda al grupo verdad, pero bueno eso me ha pasado muy pocas veces y lo de los padres de familia creo que es mucho más manejable que lo de los estudiantes verdad ellos si te, te llegan en cualquier momento verdad.” O2CPv*

Es decir una adecuada coordinación entre los miembros de un departamento de orientación en un colegio favorece que pueda existir alguien que cubra la lección del otro si es que este por una situación particular no lo puede hacer, con tal de seguir cuidando y aprovechando su espacio de las lecciones grupales.

En este sentido Margery (2010) indica que este tipo de estrategias que se diseñan en equipo para solventar las situaciones que se enfrentan cotidianamente en el trabajo reflejan la capacidad de las personas de dar respuestas articuladas e interdisciplinarias a los problemas, demostrando su competencia y valía en el puesto de trabajo.

Este tipo de estrategias para garantizar que se ofrezca la lección de orientación es un claro ejemplo también de lo que Franklin y Krieger (2011) señalan como ventajas del trabajo en equipo como lo son el facilitar la toma de decisiones, el fortalecimiento de la

productividad y la creatividad de sus miembros.

Por último en cuanto a las capacidades que debe desarrollar una persona para los procesos grupales de orientación se desprende de esta investigación la necesidad de estar en constante actualización profesional.

Para las personas participantes la actualización es clave para hacer un desarrollo pertinente de las temáticas que se abordan en las lecciones grupales, así como para estar al tanto de las tendencias en la profesión para brindar con eficiencia su servicio.

*“hay que empezarse a empoderar verdad, en eso, creo que nunca estamos preparados al 100% en todas las temáticas, estamos en una era donde han salido más problemáticas y nosotros estamos menos preparados, verdad, entonces hay que a veces hay que ser autodidacta, ehh... asesorándose o estar, cómo se llama, actualizándose en muchos temas porque se queda uno atrás” O5CP*

*“sí digamos estoy consiente de que mucho de esta actualización y todo depende de uno como profesional verdad hasta donde quiero llegar yo y qué tan al tanto quiero estar o qué tanto me quiero...pues superar en la carrera y qué tanto quiero dar” O1CS*

Desde la perspectiva de estas personas orientadoras la actualización juega un papel preponderante en cuanto a cerrar la brecha que según ellas existe entre la teoría y la practica; ya que para ellas las experiencias prácticas y cotidianas les permiten observar la formación teórica con una nueva mirada.

Para Garita (2012), esto nace de una voluntad crítica de parte de la persona profesional en orientación, capaz de tomar conciencia de papel y su importancia, por lo que busca por lo tanto trascenderse a sí misma y con ello mejorar su funciones, entre ellas las lecciones de orientación.

Retomando la actualización profesional es posible fortalecer una destreza fundamental para la intervención grupal, denominada por Garita (2012) como la apropiación del posicionamiento epistemológico, es decir del fundamento que subyace en la intervención orientadora.

De no actualizarse, difícilmente pueda evolucionarse en este posicionamiento propiciando, según esta autora, una dificultad en la apropiación de un rol orientador que promueva el desarrollo integral de las personas que constituyen el grupo y menos aún la generación de actitudes en las personas orientadas que faciliten asumir papeles protagónicos en sus procesos.

#### **4. Retos profesionales para la intervención bajo la modalidad grupal.**

Las exigencias, la importancia y las limitaciones de las lecciones de orientación en los centros educativos de secundaria, demandan de las y los profesionales en orientación una continua exigencia por mejorar sus interacciones, lo que a su vez propicia retos concretos que se deben afrontar en beneficio de la calidad de estos espacios.

De acuerdo con las personas consultadas y las observaciones realizadas existen tres grandes desafíos para el mejoramiento de los procesos de intervención grupal, los cuales son: cerrar la brecha teoría y práctica, defender los derechos y el espacio de la orientación grupal e incrementar el uso de las tecnologías de la información.

Respecto al primer aspecto de cerrar la brecha entre teoría y práctica las personas participantes de la investigación indican que durante la formación inicial de las orientadoras y orientadores es necesario acercarse más a las situaciones de la realidad en las aulas en especial a las dificultades que se enfrentan para que se observen maneras creativas de resolverlo y que esto se complemente con lo que dicen los autores.

*“día yo me puedo aprender toda la teoría que quiera, pero la realidad va a ser otra*

*verdad y a veces muchos enseñan lo que no es lo correcto verdad, o no han tenido esa experiencia en colegios hay gente que prácticamente solo trabajan en universidades". O3CP*

*"a mi la teoría me sirve para tener herramientas pero para entender esa realidad particular que tiene ese contexto particular, yo no diría que hay un abismo yo diría que el problema es la gente que no contextualiza, que no lee dinámicas, que no interpreta grupos verdad, porque la teoría te permite hacer eso, ahora pensar en aplicar un modelo teórico tal cual a un... a una sesión es imposible, verdad es imposible, o sea desde algo tan básico como la TREC, la aplicación de pasos de la TREC puros en una clase no te funcionan entonces uno dice; bueno es entender que la teoría, es imposible de aplicarla textualmente en el aula, o sea por lo menos desde mi experiencia" O2CPv*

Es decir las personas que participan del estudio sostienen que la formación se encuentra desligada de la realidad que se observa en los centros educativos y que de alguna manera es insuficiente para hacer frente a esa cotidianidad.

Resolver las situaciones conflictivas o tener respuestas pertinentes a las vicisitudes que obstaculizan las lecciones de orientación sumado a las demás responsabilidades pareciera que incrementan esta apreciación de la brecha entre la teoría y la practica.

Según Gotzens, Badía y Genovard (2010), en ocasiones para llenar algunos vacíos en la formación de los y las profesionales, surgen una serie de capacitaciones o cursos extracurriculares que permiten solventar algunos aspectos de la temática, sin embargo la gran mayoría se centran en aspectos informativos o conceptuales y de alguna manera continua la brecha teorico-práctica.

Para Díaz Barriga y Núñez (2008), existen aspectos que incrementan esta percepción como por ejemplo que durante la formación inicial e incluso en los cursos de actualización se hace hincapié en el uso de recursos teóricos lejanos al contexto

nacional y se insiste en recurrir a texto de contextos ajenos a los propios.

Lo expuesto por estos autores podría contribuir a disminuir la percepción de que la teoría es lejana a su contexto generando una apropiación mayor de los fundamentos conceptuales necesarios para su ejercicio profesional.

La carencia percibida en algunos aspectos de la formación profesional para hacer frente a situaciones cotidianas de la práctica, parece incidir en la manera en la que se percibe, espera y la experimenta el desempeño profesional, haciendo de esta una vivencia en ocasiones algo complicada y frustrante.

Por otro lado, el segundo desafío que plantean las personas de la investigación se refiere en subrayar la importancia de los espacios de la lección de orientación y la necesidad de defender este como un deber y un derecho de las personas profesionales en Orientación.

Como se ha profundizado anteriormente en este análisis las personas profesionales en orientación, señalan que la lección de orientación es una tarea prioritaria y su utilidad e importancia para el desarrollo de su labor la convierten en un espacio que deben cuidar y hacer prosperar.

Como lo señalan las personas consultadas y algunas de las lecciones observadas, la clase de orientación es una de las principales herramientas que tiene la persona orientadora para demostrar el impacto que tiene su trabajo en los centros educativos de secundaria.

Al respecto, retomando la afirmación de Garita (2012), cuando señala que los procesos de orientación grupal representan uno de los principales recursos que existen para generar experiencias y aprender de ellas y para transformar las percepciones relacionadas con la vida; se puede decir entonces que guardar este espacio y defenderlo es una tarea fundamental.

Ahora bien, en este sentido, esta afirmación de guardar y defender estas lecciones de orientación por su importancia, revela a su vez los peligros a los que los espacios de orientación se enfrentan en los colegios que pueden resumirse en los siguientes aspectos:

- Que la lección de orientación ceda ante otras lecciones académicas.
- Que la administración de los centros educativos priorice otras funciones a la lección de orientación.
- Que la lección de orientación siga pareciendo una materia opcional para el estudiantado.

Sin embargo el riesgo de que la lección de orientación se vea afectada por estas situaciones persiste en ocasiones por parte de algunas y algunos profesionales en orientación que en ocasiones no parecieran aprovechar de todo el espacio, tal y como se analizó en anteriores categorías de este análisis.

En este sentido según lo expuesto por Garita (2012), se requiere congruencia para realizar las lecciones de orientación, lo cual incluye reconocer la importancia de las lecciones y resguardarla con las acciones correspondientes. “De ahí la necesidad de tener aptitudes que favorezcan un desempeño competente” (p.76)

En otras palabras la defensa de los espacios de orientación colectiva es una tarea compleja que nos confronta con nuestras propias acciones profesionales.

Para finalizar, las personas participantes del estudio señalan un último desafío para mejorar los procesos de grupales y hacer más pertinente su intervención, como lo es el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

*“pediría, bueno a nivel de esta institución tal ves como más acceso a poder usar la tecnología, que se yo a que podamos ver una película, a que tengamos en la clase un*

*video beam, o nosotros como equipo aquí que podamos tener un video beam, una computadora para, que yo se que a los chiquillos les llega uno con una película, tal vez que yo sepa que yo puedo ir y ver esa película tranquila, que no tengo que pedir lecciones para ver una película que dura una hora, que no tengo que andar buscando quien me da permiso para usar el aula que tiene la pantalla, quien me presta el video beam, quien me presta la compu...” O1CS*

*“Bueno... creo que es el mal de todas las instituciones, tener un espacio físico adecuado, verdad, ojalá muchas veces uno se ve limitado...ehh, ehh, para poder ver un video yo tengo que sacarlos al laboratorio, tengo que coordinar previamente y a veces me chocan no a todos se los puedo dar al mismo tiempo, entonces a veces trabajar con tecnología cuesta mucho y sería lo ideal porque para ellos es muy atractivo cuando yo doy videos, verdad, capto más la atención, expresan ideas más fácilmente pero creo que, bueno en este colegio tenemos la suerte de que nos asignan un aula, conozco de otros colegas que ni tan siquiera tienen un espacio físico para dar..”O5CP*

*“el reto de la tecnología o sea porque uno está, bueno totalmente desfasado con respecto a ellos verdad, sin embargo es el mundo de ellos verdad, y si bien uno no tiene porqué meterse a ese mundo si tiene que conocerlo verdad...” O2CPv*

De acuerdo con sus apreciaciones las personas profesionales en orientación requiere estar al tanto de los avances tecnológicos en que sus orientadas y orientados se encuentran inmersos, de manera que puedan comprender su contexto y establecer acciones pertinentes a sus necesidades e incluso utilizar dichos avances tecnológicos en sus procesos grupales de orientación.

Al respecto, autores como Hernández, Gómez y Balderas (2014), señalan que dentro de las ventajas que se relacionan con las TIC en los procesos educativos se encuentra una mayor disponibilidad del estudiantado para participar de las actividades propuestas. Es decir que una posibilidad para generar más interés en los procesos

colectivos de orientación es el utilizar de manera pertinente las TIC en favor del desarrollo de las temáticas.

Por su parte Abarca (2013) menciona que los avances tecnológicos inciden más que nunca en la educación de las nuevas generaciones e influyen de manera significativa en sus intereses sin importar la edad e incluso inciden en la manera que las personas se relacionan consigo mismo, con sus semejantes y con el mundo.

Lo anterior evidencia y sostiene el argumento urgente de las personas participantes del estudio en cuanto a la necesidad de actualizarse en el conocimiento y uso de las TIC en favor del desarrollo integral de sus estudiantes.

Un reto que pone en evidencia la necesidad de reconocer nuestros avances y limitaciones en este tema, lo que el medio actualmente nos ofrece y cómo acceder a él e incluso crear aquellas herramientas que aún no se han desarrollado y tomar la decisión de incorporarlo en nuestro ejercicio profesional. En pocas palabras orientarnos en este sentido.

## **VI. Conclusiones y Recomendaciones**

Las lecciones de orientación colectiva son una tarea prioritaria en el trabajo de las personas orientadoras en los centros de educación secundaria y representan el mayor mecanismo de proyección de la labor orientadora para la población estudiantil.

Las lecciones de orientación representan la mejor modalidad para el trabajo preventivo pues se enfatiza en la formación de habilidades para la vida y facilita acercarse a la mayor cantidad de población posible en una menor cantidad de tiempo.

Dicha modalidad de orientación facilita la identificación de casos específicos de personas orientadas que requieren de intervención individual. Esto puede darse en dos vías, que el o la estudiante se acerque a la persona orientadora después de reflexionar sobre el tema expuesto en la clase o porque la o el orientador se acerca a al estudiante después de observar sus reacciones en la clase de orientación.

La orientación colectiva centra su dinámica en la interacción entre las personas orientadas, generando un rol orientador entre los miembros del grupo, lo que permite el intercambio de experiencias y el aprendizaje colaborativo.

Las personas profesionales en orientación, en la conducción de los procesos grupales se caracterizan por asumir primordialmente tres estilos de conducción: el estilo paternalista, el permisivo y el ecuánime o democrático.

Las orientadoras y orientadores, enfrenta una diversas de obstáculos que impiden el abordaje de las lecciones de orientación en los colegios, destacando como el principal de ellos el tiempo.

El tiempo es una limitante en dos sentidos: la duración de la sesión y la organización respecto a otras funciones. En el primer caso se evidencia que cuarenta minutos no representan un tiempo pertinente para abordar las lecciones de orientación y generar

espacios de reflexión y diálogo profundo de los temas.

Falta organización respecto a otras funciones pone a la lección de orientación en desventaja respecto a aspectos como la atención de padres de familia, reuniones, asambleas, convocatorios u otras directrices de los entes administrativos del colegio.

Las clases de orientación por lo tanto carecen de la continuidad necesaria para darle el seguimiento oportuno a los temas y por lo tanto para hablar de procesos.

La discontinuidad de las lecciones puede afectar la perspectiva del estudiantado respecto a las mismas y su importancia, desembocando en actitudes desinteresadas y descalificadoras en las clases.

Los contenidos subyacentes o emergentes que se presentan en clases de orientación colectiva se ve sacrificados o rezagados por el tiempo que dura la lección y por el contenido previamente planificado por el profesional para esa lección.

Tanto el contenido subyacente como la interacción de experiencias entre estudiantes pasan a un segundo plano cuando el estilo paternalista se presenta en el manejo del grupo, puesto que las preguntas suelen ser retóricas o inducen a una respuesta que el orientador u orientadora esperan.

En la mayoría de los casos no se evidencia en las lecciones de orientación colectiva que los y las estudiantes realicen una relación entre el contenido de la lección y experiencias de su vida cotidiana.

Se menciona el uso del enfoque humanista como enfoque de intervención junto al cognitivo conductual como los más usados para el trabajo en orientación colectiva. No obstante, el primero de ellos, entendido más bien como enfoque existencial, es el que más se evidencia en su uso, en aspectos como el uso de empatía, respecto, autenticidad, creación de un clima agradable. Sin embargo, faltó observar aspectos

como la generación de la toma de conciencia, asumir la libertad y la responsabilidad o la acción para generar nuevos cambios en la vida.

Respecto al enfoque cognitivo no fue evidente del todo la identificación y el debate de ideas irracionales en las sesiones.

Las lecciones de orientación, evidencian un claro dominio de destrezas orientadoras que favorecen el inicio de la autoexploración en las personas orientadas, sin embargo, no sucede lo mismo con aspectos que favorezcan que los estudiantes personalicen sus problemas, pensamientos y sentimientos, y posteriormente inicien un plan de acción para generar cambios.

Para que una persona profesional en orientación pueda realizar sus lecciones de orientación de manera efectiva, es necesario que demuestre capacidad de organización (en la lección y respecto a otras funciones atinentes al cargo), flexibilidad y sobretodo cercanía y disponibilidad para con el estudiantado y sus necesidades.

Es necesario que la persona profesional en orientación se mantenga actualizada respecto a su labor y aproveche los espacio (físicos y temporales) que se le presentan para desarrollar su lección, aunque estos sean solo de cuarenta minutos con el fin de poder abrir espacios más amplios para su labor en las lecciones colectivas.

## **Recomendaciones**

Con el fin de mejorar la dinámica de los procesos de orientación bajo la modalidad grupal, se ofrecen las siguientes recomendaciones basadas en el análisis de la información de esta investigación:

A las y los profesionales en orientación que laboran los centros de enseñanza secundaria:

Aprovechar al máximo los 40 minutos de los que dispone en la lección, para ver el tema enfatizando en el diálogo y la interacción propios de modalidad colectiva, más que en la dinámica generadora.

Procurar mantener un estilo democrático en el manejo del grupo, de manera que los estilos permisivos o paternalistas, no obstaculicen la dinámica o el abordaje de los subyacentes.

Generar espacios de reflexión con las demás personas de la institución educativa para concientizar sobre la importancia de la lección de orientación, sus temáticas y su impacto en la vida de las personas y en el devenir de la dinámica institucional.

Coordinar con las personas administradoras del colegio para se priorice la lección de orientación frente a otras responsabilidades y organizar las demás tareas respetando ese espacio.

Coordinar entre el departamento de orientación para que si algún miembro del grupo no puede dar su lección un colega lo pueda cubrir.

Incorporar de manera pertinente el uso de las TIC en la metodología de las lecciones de orientación acorde con los avances tecnológicos actuales en la sociedad y que son

de uso frecuente en su población orientada.

Para el Colegio de Profesionales en Orientación:

Velar por el cumplimiento de las lecciones de orientación en los colegios y por su aprovechamiento.

Propiciar espacios de actualización para el ejercicio profesional respecto a temas atinentes a la Orientación grupal y dinámica de grupos.

Al Ministerio de Educación Público:

Coordinar con las asesorías de orientación nacional y regionales, la supervisión oportuna de las lecciones de orientación, para velar por su cumplimiento y aprovechamiento.

Velar porque las reuniones de núcleo y capacitaciones se calendaricen de manera que los procesos de orientación en los colegios (al menos los públicos) no se vean cortados por amplios espacios de tiempo, en especial con otras responsabilidades como periodos de exámenes, asambleas, entre otros.

## Progreso de desarrollo del proyecto de investigación

El cronograma propuesto para la realización del proyecto de investigación establece las siguientes fechas iniciales y las fechas finales para el desarrollo de esta.

- Elaboración de marco de referencia teórico 12/01/2015 27/03/2015
- Acceso al campo 01/04/2015 04/05/2015
- Elaboración de entrevistas 05/05/2015 02/07/2015
- Observaciones no participantes 03/08/2015 13/11/2015
- Presentación de Informe Parcial o anual 16/11/2015 18/12/2015
- Análisis de la Información 11/01/2016 11/03/2016
- Someter a revisión de los participantes (validación) 14/03/2016 30/04/2016
- Incluir observaciones 02/05/2016 17/06/2016
- Elaboración conclusiones. 24/06/2016 01/08/2016
- Presentación de Informe 01/11/2016 16/12/2016

De acuerdo a lo establecido en el cronograma las actividades propuestas se encuentran en las siguientes etapas.

<b>Proceso de Avance en Fases de la Investigación</b>			
<b>Actividad</b>	<b>Progreso</b>	<b>Actividad</b>	<b>Progreso</b>
Elaboración de marco de referencia teórico	En curso hasta finalizar.	Análisis de la Información	Finalizado
Acceso al campo	Finalizado	Someter a revisión de los participantes (validación)	Finalizado
Elaboración de entrevistas	Finalizado	Elaboración conclusiones	Finalizado
Observaciones no participantes	Finalizado		
Transcripciones	Finalizado		

## **Resultados**

Uno de los principales logros generados hasta este momento del proyecto, es la construcción de un marco teórico alrededor de la temática de la Orientación grupal, lo cual será un importante aporte, ya que son pocas las referencias en el país al respecto. Por lo que se podría decir que este apartado en sí ya ofrece beneficios para la población orientadora en servicio y en formación.

Como parte de los resultados del proyecto, es importante señalar que se realizaron todas las observaciones planificadas para la recolección de la información, 16 observaciones en total en 4 instituciones educativas diferentes, además de 5 entrevistas a profundidad, una más de las programadas en un inicio.

Dichas observaciones y entrevistas fueron transcritas en su totalidad para su lectura y relectura en el proceso analítico, etapa actual en la que se encuentra el proyecto.

Las visitas a las instituciones ofrecieron un acercamiento importante a la realidad de la Orientación en secundaria en el país en diferentes contextos (público, privado y subvencionado), sus limitaciones y posibilidades de desarrollo. Asimismo dichas visitas favorecieron a su vez una proyección del Instituto de Investigaciones en Educación y de la Escuela de Orientación y Educación Especial, como instancias ocupadas del mejoramiento de la educación costarricense.

Por otro lado, se argumenta la importancia de las lecciones de orientación como parte fundamental de un currículum educativo integrado y atento al éxito escolar del estudiantado costarricense.

Se identifica la trascendencia de la lección de orientación colectiva como un espacio que necesita de mayor reconocimiento y respeto dentro de la dinámica de los centros educativos, por su impacto en la prevención de situaciones de riesgo y la

identificación de casos individuales para la atención pronta y oportuna de las personas.

Se determinan los aspectos en los cuales las y los profesionales en Orientación, se desempeñan con éxito en esta tarea, así como también aquellos en los que necesitan mejorar hacer una intervención grupal más oportuna y atinente a las necesidades del estudiantado.

Se señalan los principales retos profesionales que enfrentan las orientadoras y orientadores al momento de desarrollar sus intervenciones grupales, en especial aquellas limitaciones relativas al manejo del tiempo, la sobrecarga de funciones, la dificultad para administrar las múltiples tareas (propias o no del cargo), la falta de recursos y otras situaciones particulares que no han sido expuestas con regularidad en los estudios de este tipo formalmente.

Se indican además las características profesionales que las personas orientadoras deben poseer para poder hacer su intervención grupal de la manera más pertinente. De esta manera se orientan algunos criterios a tomar en cuenta para la formación inicial de estas y estos profesionales.

### **Cronograma propuesto vrs cumplido.**

El cronograma propuesto no presenta ningún atraso en su ejecución, a la fecha se está llevando a cabo la fase de análisis de la información por medio de la lectura y re-lectura de información proporcionada en las entrevistas realizadas a las personas participantes.

Lo anterior se puede visualizar en la siguiente gráfica que puede compararse con las fechas antes señaladas.

<b>Actividad</b>	<b>Fecha estimada</b>	<b>Fecha de realización</b>
Elaboración de marco de referencia teórico	12/01/2015 27/03/2015	12/01/2015-30/04/2015
Acceso al campo	01/04/2015 04/05/2015	01/05/2015-30/05/2015
Elaboración de entrevistas	05/05/2015 02/07/2015	01/05/2015-30/08/2015
Observaciones no participantes	03/08/2015 13/11/2015	01/05/2015-30/08/2015
Presentación de Informe Parcial o anual	16/11/2015 18/12/2015	05/12/2015
Análisis de la Información	11/01/2016 11/03/2016	01/03/2016 – 30-07/2016
Someter a revisión de los participantes (validación)	14/03/2016 30/04/2016	24/08/2016
Incluir observaciones	02/05/2016 17/06/2016	25/08/2016- 25-09/2016
Elaboración conclusiones.	24/06/2016 01/08/2016	26/09/2016-12/10/2016
Presentación de Informe	01/11/2016 16/12/2016	22/11/2016/ -16/12/2016

## Limitaciones

Dentro de las principales limitaciones que se han experimentado para el desarrollo del proyecto, se puede señalar las negociaciones con algunas de las instituciones participantes del estudio se tornaron un poco complejas en especial para recibir respuestas de las cartas de ingreso, por lo que fue necesario en primera instancia recurrir a más de cuatro instituciones valorando que no se lograra un contacto positivo con algunas.

De hecho en una de las instituciones se negó la realización de la investigación, aludiendo que en otras ocasiones no se ha favorecido la imagen del Departamento de Orientación y del colegio como tal en los resultados de las mismas. En otra de las instituciones se hicieron dos intentos por negociar la entrada, pero nunca se obtuvo respuesta de la dirección.

De igual manera aunque el protocolo dicta hacer un contacto directo con la dirección de las instituciones en la mayoría de los casos, era más efectivo iniciar el contacto directamente con el Departamento de Orientación.

Por otro, una de las principales limitaciones fue la programación de las visitas para las entrevistas y observaciones. Respecto a esto último era algo complejo poder negociar las horas y días en que pudiera realizar dichas visitas y en varias ocasiones en que se concretaron dichas visitas, las sesiones se suspendieron por diversos motivos como por ejemplo: reuniones de núcleo, exámenes, capacitaciones o incapacidades.

En resumen, las limitaciones que se han experimentado se debe generalmente a los contratiempos sufridos en las instituciones educativas, actividades que emergen en el desarrollo del ciclo lectivo o de las personas profesionales y que hacen necesario el replanteamiento de las actividades coordinadas hasta el momento.

## **Presupuesto**

Se contó con presupuesto aportado por la Escuela de Orientación y Educación Especial

Monto aproximado de la carga académica  $\frac{1}{4}$  de tiempo docente.

Se cuenta con 5 horas asistente, designadas a la estudiante María Elena Segura Solano, quien ha desempeñado un trabajo muy eficiente para el proyecto. Dentro sus funciones ha desempeñado las siguientes tareas:

- Revisión y búsqueda de documentos para el referente teórico.
- Archivo de documentos del proyecto.
- Transcripción de entrevistas.
- Transcripción de observaciones.
- Apoyo en la elaboración del marco referencial y la bibliografía.
- Elaboración de cuadro de la bitácora del proyecto.

Con respecto a las demás partidas del presupuesto solicitado se detalla su aprovechamiento en informe financiero adjunto (Anexo 3).

## VII. Referencias

- Anzieu, D y Martin, J. (2007). *La dinámica de los grupos pequeños*. España: Biblioteca Nueva, S.L
- Barreiro, T. (1992). *Trabajos en grupo*. Buenos Aires: KALEPUSZ EDITORA S.A
- Garita, A. (2012). La intervención grupal de índole orientadora: demandas de sentido y competencias para el ejercicio profesional. *Revista Educación*. 36(2), pp. 69-77. Universidad de Costa Rica.
- Giordani, B. (1998). *La relación de ayuda: De Rogers a Carkhuff*. España: Desclée de Brouwer
- González, J (1999). *Psicoterapia de Grupos: teoría y técnica a partir de diferentes escuelas psicológicas*. México: Manual Moderno.
- Gurdián, A (2010). *El Paradigma Cualitativo en Investigación Socio Educativa. Coordinación Educativa Cultural Centroamericana*. San José. Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER)
- Hammersley, M y Atkinson, P. (1994) *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2014). *Prevención del acoso escolar Bullying y Cyberbullying*. San José, Costa Rica: IIGH
- León, A. T(1998). *El maestro y los niños: Humanización del Aula*. San José: EUCR.
- Mena, I; Juárezgui, P; Moreno, A (2011) *Cada quien pone su parte: Conflictos en la escuela*. México: Somos Maestros.
- Ministerio de Educación Pública. (2005). *Programas de Estudio 2005. Orientación. III Ciclo*. San José, Costa Rica.
- Naranjo, M. (2004) *Enfoques humanistas- Existenciales y un modelo Ecléctico para la Orientación*. San José, Costa Rica: EUCR.
- Naranjo, M.L. (2011). *Enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivos*. San José. EUCR
- Riviére, E. (1971). *El proceso Grupal*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión
- Rogers, C (2008). *Grupos de encuentro*. Buenos Aires: Amorrourto.

- Sandoval C. (1996) *Investigación Cualitativa*. Bogotá, Colombia. Instituto Colombiano Para El Fomento De La Educación Superior, ICFES
- Shertzer y Stone (1972). *Manual de Asesoramiento Psicológico*. Argentina: Paidós.
- Schvarstein, L. (2005). *Psicología Social de las organizaciones. Nuevos Aportes*. Buenos Aires: Paidos.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1996) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: PAIDÓS IBÉRICA, S.A.
- Vargas, Z. R. (1997). La Orientación en los grupos: Dos modalidades a utilizar. *Revista Educación* (21), 1: 91-98
- Zinker, J. (2003). *El proceso creativo en la terapia Gestáltica*. Méxco: Paidos

## **VIII. Anexos**

## **Anexo 1:**

### **Guía de entrevista a profesionales en Orientación**

**Universidad de Costa Rica  
Facultad de Educación  
Escuela de Orientación y Educación Especial**

#### **Proyecto de Investigación:**

Desarrollo de los procesos de intervención grupal por parte de los y las profesionales en Orientación, en cuatro centros educativos, ubicados en las Regiones educativas Central, Suroeste y Norte de San José.

#### **Guía para la realización de entrevista a profundidad.**

La presente entrevista tiene como objetivo conocer el desarrollo de los procesos de Orientación grupal desde su vivencia y percepción como persona profesional en Orientación, se le solicita de la manera más atenta su sinceridad, la información que proporcione será utilizada únicamente para los fines de la investigación, se le agradece toda la información que usted nos brinde, esta será de gran apoyo para el desarrollo del proyecto.

- 1) ¿Qué piensa de la situación actual de la Orientación en Costa Rica?
- 2) ¿Cuál es su opinión de la labor de la Orientación en los colegios?
- 3) ¿Qué aspectos son necesarios considerar para desarrollar procesos Orientación en secundaria?
- 4) ¿Cuáles son las tareas primordiales de la Orientación en secundaria?
- 5) Dentro de esas responsabilidades ¿Qué opinión tiene de la modalidad grupal en el desarrollo de la Orientación en secundaria?
- 6) ¿Cómo ha sido su experiencia en esta modalidad de intervención?
- 7) ¿Cuáles son los principales fundamentos con los que se debe contar para afrontar la labor orientadora en el colegio?
- 8) ¿Cuáles son los principales recursos o estrategias con los que se debe contar para afrontar la labor orientadora en el colegio?
- 9) ¿Cuáles son los principales retos que se le presentan al profesional en

Orientación para desarrollar la modalidad grupal en secundaria?

10) ¿Qué opina de la formación profesional en esta modalidad de intervención?

11) ¿Qué aporte daría para la formación profesional en Orientación en este sentido?

12) ¿Qué sugiere para mejorar los procesos de Orientación grupal en secundaria?

## **Anexo 2:**

### **Guía de observación a profesionales en Orientación**

**Universidad de Costa Rica  
Facultad de Educación  
Escuela de Orientación y Educación Especial**

#### **Proyecto de Investigación:**

Desarrollo de los procesos de intervención grupal por parte de los y las profesionales en Orientación, en cuatro centros educativos, ubicados en las Regiones educativas Central, Suroeste y Norte de San José.

#### **Observación de una sesión de Orientación Grupal.**

Para la realización de esta observación se hará énfasis en los siguientes aspectos.

1. Contexto situacional
2. Estilo y maneras en las que la o el profesional en Orientación se comunica con el grupo (verbal y no verbal).
3. Disposición del espacio físico.
4. Atención a las necesidades de pertenencia, confirmación y afecto de las y los orientados.
5. Clima Grupal.

Matriz del grupo (competitiva o solidaria).

7. Forma en que maneja la Disciplina del grupo.
8. Manejo de situaciones conflictivas (si se presentan)
9. Obstáculos para la realización de la sesión.
10. Enfoque de intervención.

## **Anexo 3**

### **Informe de Presupuesto**



Universidad de Costa Rica  
Facultad de Educación  
Instituto de Investigación en Educación

**INFORME FINANCIERO**  
**PROYECTOS VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN**  
**PERIODO 2015**

UNIDAD: INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN (INIE)

Proyecto No. 724-B5-310

Nombre del proyecto: **Desarrollo de los procesos de intervención grupal por parte de los y las profesionales en Orientación, en cuatro de centros educativos, ubicados en las Regiones Educativas Central, Suroeste y Norte de San José**

Nombre responsable del proyecto: Lic. Osvaldo Murillo Aguilar

**INGRESOS**

PARTIDA	DETALLE	MONTO
1-03-03-00	Impresión, encuadernación y otros	100 000,00
2-02-03-00	Alimentos y bebidas	80 000,00
1-05-02-00	Viáticos dentro del país (para investigadores)	50 000,00
2-99-01-05	Útiles y materiales de computación	80 000,00
2-99-03-00	Productos de papel, cartón e impresos	50 000,00
6-02-02-01	Horas Estudiante (5 horas x 7.5 meses)	207 038,00
<b>TOTAL</b>		<b>567 038,00</b>

**EGRESOS**

CÓDIGO PARTIDA	NOMBRE DE LA PARTIDA	MONTO PRESUPUESTADO	MONTO EJECUTADO
1-03-03-00	Impresión, encuadernación y otros	83 200,00	¢0,00
2-02-03-00	Alimentos y bebidas	80 000,00	¢60 550,00
2-99-01-05	Útiles y materiales de computación	80 000,00	¢80 000,00
2-99-03-00	Productos de papel, cartón e impresos	66 800,00	¢66 800,00
6-02-02-01	Horas Estudiante (5 horas x 7.5 meses)	194 157,42	¢194 157,42
<b>Total</b>		<b>¢504 157,42</b>	<b>¢401 507,42</b>
<b>Excedente**</b>			<b>¢102 650,00</b>

\*\*Corresponde a la diferencia entre los ingresos reales menos los gastos reales del proyecto

**JUSTIFICACIÓN DEL GASTO POR PARTIDA**

PARTIDA	DESCRIPCIÓN GASTO	JUSTIFICACIÓN:
1-03-03-00	Impresión, encuadernación y otros	Esta partida no se utilizó.
2-02-03-00	Alimentos y bebidas	Compra de jugos, galletas, té, bocadillos y otros.
2-99-01-05	Útiles y materiales de computación	Compra de llave maya, parlantes y tintas
2-99-03-00	Productos de papel, cartón e impresos	Compra de cartón de presentación, banderitas de colores, resma de papel, archivador, separadores, etiquetas, sobres y cuadernos
6-02-02-01	Horas Estudiante (5 horas x 7.5 meses)	Se nombra al estudiante María Elena Segura Solano, P9- 7566673 y P9-7565785.

Informe elaborado por:  
Fecha: 08-12-2015

Licda. Sara Gamboa Umaña,  
Jefa Administrativa, INIE



## **Borrador de Artículo Científico**