

PRÁCTICAS GRUPALES PARA EL DESARROLLO HUMANO DE LOS JÓVENES EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

MSc. Karima Oliva Bello

MSc. Annia Almeyda Vázquez

En el contexto académico en nuestro país existe resistencia a transformar los modelos tradicionales de educación, aun cuando en el discurso de sus actores se reconozca que la educación tradicional no responde a los retos de las sociedades contemporáneas. Es cierto que la idea de acompañar la educación con las exigencias de las sociedades contemporáneas ya viene constituyéndose en una idea manida desde fines del siglo pasado. Fue pregonada en primera instancia por la UNESCO, quien llamó a una revolución profunda de la educación ante el ritmo acelerado de las sociedades del conocimiento, tomando como derroteros la posibilidad de masificarla y diversificarla, una educación para todos y durante toda la vida, cuya máxima fuera el enseñar para la autogestión del aprendizaje. Desde entonces el referirse a la necesidad de transformar las prácticas educativas se ha convertido en un slogan sin el cual no puede comenzar ningún discurso contemporáneo sobre educación, sin que quede muy claramente explicitado qué tipo de cambio es necesario.

La crítica a las lógicas tradicionales tiene una historia mucho más larga y hunde sus raíces en las tendencias pedagógicas contemporáneas, paradigmas como la enseñanza centrada en la persona, la Educación Popular o las Pedagogías Críticas, desde distintos referentes epistemológicos, han dinamitado los modelos tradicionales en educación. Con disímiles puntos de encuentro con las perspectivas anteriores el Enfoque Histórico Cultural, como referente teórico, brinda también una visión revolucionaria por excelencia de la relación entre enseñanza y desarrollo, del papel esencial que en esta diada juegan las relaciones sociales en relación dialéctica con la noción de un sujeto que es capaz de crearse a sí mismo.

Desde nuestro punto de vista, entonces el mayor reto actualmente en nuestro contexto no está en encontrar discursos teóricos ni razones contra la lógica tradicional hegemónica, sino en implementar propuestas viables de cambios. Las mayores limitaciones y por donde consideramos que debe enrumbarse el trabajo están en el hacer una Educación diferente. Conocemos la urgencia de revolucionar la educación, poseemos un referente epistemológico y teórico que conceptúa el cambio, necesitamos trabajar en desarrollar propuestas concretas de cambio en los escenarios de nuestras prácticas cotidianas para ir quebrando las lógicas tradicionales instituidas. Más necesario es aún sistematizar estas prácticas, visualizarlas, instituir las sin cerrarlas en sí mismas, dejando siempre la posibilidad de ser constantemente transformadas.

Con este trabajo precisamente tenemos la intención de presentar dos experiencias prácticas con las que intentamos implementar alternativas en respuesta a los retos que nuestra sociedad nos impone en materia educativa y en ruptura con los estereotipos más marcados de la educación tradicional.

Estereotipo 1: Fragmentación entre lo personal y lo profesional, lo cognitivo y lo afectivo y por tanto, la educación y la instrucción. Educar es dotar a la persona que aprende de la mayor cantidad posible de información y una serie de habilidades técnicas comprometidas con el ejercicio del rol profesional.

Reto: Trascender estas fragmentaciones y educar para el desarrollo íntegro del ser humano que incluye tanto lo personal como lo profesional. Significa educar no solo para el dominio de los contenidos teóricos y habilidades técnicas, sino también para el dominio de métodos que permitan adquirir cada vez más autonomía y autogestión en el aprendizaje. El dominio de estos métodos no solo supone el desarrollo de funciones intelectuales, sino también de recursos personales importantes.

Estereotipo 2: En la relación entre el educador y la persona que aprende existe una asimetría clara en términos de poder, que se expresa en quien domina el conocimiento y en que este conocimiento en tanto está instituido no es cuestionable, está dado como una verdad. Esta asimetría que se expresa aquí de forma particular reproduce las lógicas de dominación y diferenciación social. El estudiante se forma para reproducir estas lógicas. La educación es un acto de dominación.

Reto: Las relaciones entre el educador y el estudiante deben dotar a este último de la posibilidad de empoderarse, cuestionar y transformar lo instituido. Si bien el educador posee el dominio de un método que el estudiante no domina, su fin es crear una relación que le permita a este apoderarse del método y ser autónomo en el aprendizaje, para incluso poder prescindir del educador en un futuro. La educación se convierte en un acto de liberación y este es su compromiso ético más importante.

Estereotipo 3: En la educación lo esencial es el contenido y la información que se transacciona.

Reto 3: La educación es un proceso de relaciones sociales, el contenido de estas relaciones, la forma en que se dan, su lógica y su ética, son componentes esenciales de lo que se aprende.

¿Por qué son estos y no otros los estereotipos por superar y los retos a alcanzar? Por que la sociedad cubana está inmersa en un proceso de transformaciones importantes, que aunque parten del replanteamiento del modelo económico tienen un impacto significativo en el orden social, donde por lo demás se vienen dibujando brechas de equidad. Los jóvenes están abocados a asumir un protagonismo en el proceso de diseñar el futuro de la sociedad cubana y su propio futuro y para esto necesitamos educar desde las lógicas resumidas en los retos anteriores.

Nuestra propuesta es el uso del grupo como dispositivo simultáneamente para la investigación educativa y para la orientación personal-profesional en el contexto de la Educación Superior. ¿Cómo el grupo permite responder a estos retos?

En el grupo de aprendizaje, por su propia naturaleza, todo el tiempo se trabajan dos dimensiones de manera convergente, el contenido específico que se enseña y la forma en que las personas se relacionan con el educador, con sus pares, consigo mismo y con el contenido durante el proceso de aprendizaje. Esta cualidad hace que el dispositivo grupal responda por excelencia a los tres retos planteados y garantiza una educación para SER.

Trabajar con grupo supone contar con una epistemología y un referente teórico-metodológico específico del cual se tenga conciencia que permita el diseño de estrategias coherentes con los objetivos declarados. Esto es contrario al tecnicismo que encontramos en prácticas cotidianas donde el trabajo grupal se reduce a la aplicación de múltiples técnicas participativas sin que exista una concepción lógica y estratégica del grupo como proceso educativo.

Conscientes de que este no es un problema resuelto en la Psicología, creemos válida la posibilidad de integrar propuestas desde diferentes referentes. Existen autores cubanos que se han aventurado en esta dirección: Bermúdez., García, Marcos, Pérez, Pérez & Rodríguez (2002); Fernández (1998); Marcos (1999, 2005); Calviño (1998); Del Pino (1998), Arias (2009), Valdés (2007), Oliva (2010) y Almeyda (2009, 2012).

En sentido general, estos autores reconocen que entre las formas de trabajo con grupos más presentes o influyentes en su quehacer se encuentran la Dinámica de Grupo (Kurt Lewin), los Grupos de Encuentro (Carl Rogers), los Grupos Operativos (Enrique Pichón Reviere) y el Psicodrama (Jacob Levy Moreno).

La diversidad de estos referentes invita a la posibilidad de integrar, de asimilar lo mejor de cada uno. La integración supone como punto de partida la definición de un referente epistemológico y teórico desde el cual posicionarse para la valoración crítica de las producciones que serán integradas. El Enfoque Histórico Cultural (EHC), por su orientación generalizadora, nos brinda la posibilidad de encontrar vínculos, identificar los elementos comunes y diferentes, así como las analogías que interpretamos entre las propuestas. Es importante la triangulación y extracción de los contenidos esenciales, resaltando los aportes.

En nuestras propuestas los referentes integrados a la luz del EHC son:

Grupos operativos. *“Quebrar la estereotipia con reflexión”*: Rescatamos de esta propuesta la manera en que se enfocan la relación dialéctica entre lo individual y lo social, así como entre lo instituido socialmente en forma de estereotipia y lo nuevo, emergente, instituyente que se construye de manera colectiva en el contexto grupal.

Algunas de las características esenciales que definen los grupos operativos son:

1. Se trabaja en la ruptura de los estereotipos y sobre la superación de la resistencia al cambio.
2. Se promueve una lectura crítica de la realidad y se promueven comportamientos de adaptación activa.
3. Es un grupo centrado en la tarea cuyo funcionamiento se ajusta a un encuadre, y la tarea en su lógica responde a los dos puntos anteriores.

Desde el punto de vista operativo rescatamos los elementos centrales en la concepción del proceso grupal (noción de tarea, encuadre, ECRO -Esquema Conceptual Referencial Operativo-, roles, lo manifiesto y lo latente en la dinámica grupal).

Grupos de Encuentro. *“Las relaciones”*: Rescatamos de esta propuesta la necesidad de facilitar el desarrollo del un clima psicológico favorable, como condición necesaria para una acción de orientación. En este modelo, más que un arsenal técnico encontramos una filosofía de las relaciones interpersonales que asumimos como necesaria, dado el convencimiento de la importancia de las mismas para el desarrollo personal. Con esta filosofía de base, podemos integrar una gran diversidad de técnicas e instrumentos que se proponen en otros modelos de prácticas grupales.

Psicodrama. *“La acción que convoca a pensar y a sentir”*. Rescatamos de esta propuesta la articulación que logra entre cuerpo, palabra y acción, lo que permite traer al contexto grupal vivencias muy cercanas a su modo real de existencia. Los cinco instrumentos fundamentales del Psicodrama son: la escena, el protagonista, el director, los asistentes y el público; los tres momentos invariantes por los que atraviesa: preparación, la representación y la elaboración. El espacio psicodramático propicia la expresión de la subjetividad y sus más profundos conflictos con una fuerte implicación emocional. En este sentido posee un valor correctivo, reconstitutivo de la subjetividad, porque la expresión emocional va acompañada de la resignificación de las experiencias de vida y la constitución de nuevos sentidos. Otro valor en relación con esto es la posibilidad que brinda de realizar un viaje en el imaginario grupal e individual hacia cualquier dimensión temporal (pasada, presente y futura).

A continuación presentamos dos alternativas metodológicas de grupos de aprendizaje en el contexto de la formación de los profesionales de la Psicología.

GRUPO DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS AUTOVALORATIVOS EN JÓVENES QUE SE FORMAN COMO PROFESIONALES DE LA PSICOLOGÍA.

En esta experiencia desarrollamos un grupo de aprendizaje orientado específicamente a desarrollar los procesos autovalorativos de un grupo de jóvenes estudiantes de Psicología, dada la importancia que tiene en esta profesión el desarrollo de esta dimensión subjetiva.

Como presupuestos teórico-metodológicos esenciales que orientaron el trabajo citamos los siguientes:

-El grupo es viable en tanto potencia las zonas de desarrollo próximo de las personas que lo integran, desde el manejo de la relación contradictoria entre lo individual (ECRO individual) y lo producido colectivamente (ECRO común). (El grupo como un “otro” colectivo)

-El grupo construye una tarea que lo centra sobre la base de un problema concreto que desea resolver, marcando su finalidad, el sentido y la dirección del aprendizaje que se busca (contrato coordinación-participantes).

-Se intenciona por la coordinación la exploración máxima posible de los referentes individuales y la ruptura de sus estereotipos (lo instituido), incluyendo las resistencias que este proceso genera. (Noción muy pichoniana: el cambio está en la ruptura de las estereotipias que obstaculizan el desarrollo).

-Es necesario establecer un modelo de comunicación y relaciones interpersonales que se constituya como nuevo referente común, basado en la aceptación incondicional, la autenticidad y la empatía. (Noción muy rogeriana: la relación en sí misma es el instrumento esencial para la cura). (Desde el punto de vista metodológico, esto se conecta con el segundo presupuesto epistemológico de partida: el principal escenario de la investigación son las relaciones investigador-investigado, e investigados entre sí, en un proceso por el cual el interlocutor facilita ideas y emociones, que solo surgen al calor de la reflexión conjunta y espontánea, ante un escenario que por su naturaleza recrea las lógicas de los escenarios de reales de vida.

-Se actualizan en el aquí y ahora del grupo vivencias y experiencias de vida que son resignificadas con el acompañamiento, la orientación y la ayuda que el grupo brinda. Se entrenan estilos de afrontamiento y solución ante eventos significativos. (Noción muy psicodramática)

Estos principios generales se operacionalizaron de la siguiente forma:

Fase de identificación y exploración de problemáticas: En esta fase realizamos el levantamiento de un conjunto de problemáticas mediante un proceso de indagación intencionada con los estudiantes que cursaban la asignatura Psicología de la Personalidad I, así como con el Colectivo de profesores de la Asignatura. Se realizaron entrevistas grupales con los estudiantes. Se elaboró un informe que sistematizó los resultados del análisis de la asignatura y vislumbraba direcciones de cambio (Consultar Anexos 2 que ilustra los antecedentes de la presente investigación)

Fase de Diseño y Ejecución: Determinamos promover el desarrollo de los procesos autovalorativos de los estudiantes en respuesta a sus propias demandas, a través de una alternativa de grupo de aprendizaje, dada la riqueza que brindan los grupos como movilizados del desarrollo personal. Para su diseño nos basamos en los principios sobre los grupos de aprendizaje que presentamos en el Capítulo Teórico.

La convocatoria al grupo fue la siguiente: “El conocimiento de la personalidad propia.” El aprendizaje grupal se estructuró en ocho sesiones de trabajo a lo largo de todo un semestre académico, las sesiones fueron de aproximadamente una hora y media cada una. La primera sesión correspondió al momento de Encuadre Grupal, las seis sesiones siguientes constituyeron Sesiones Temáticas de desarrollo sobre diversos contenidos, y la última sesión, fue una Sesión de Cierre. Aunque cada sesión tuvo objetivos y temas específicos a tratar, se concibió todo el proceso de manera sistémica, cada sesión se definió desde su relación con las otras y en relación con la tarea grupal, como elemento rector del sistema. El encuadre de la primera sesión fue retomado y repensado en las posteriores.

Las sesiones se fueron diseñando y rediseñando a lo largo de todo el proceso, sobre la base de los ritmos, los emergentes grupales y las direcciones de trabajo que iba marcando el grupo. Fue un grupo que se caracterizó por su actitud positiva ante el diálogo y la reflexión. Los espacios de debate eran productivos y, en ocasiones, no se justificaba el uso de demasiados recursos técnicos para movilizar el análisis, la toma de conciencia, la reflexión y la producción de ideas.

Sesión del Encuadre Grupal o “negociación inicial”: En el momento del encuadre se llegó a un acuerdo sobre toda la organización del trabajo en grupo, que fue el primer paso en la conformación de un esquema referencial común. Se exploraron las expectativas y demandas con que los estudiantes arribaban al grupo, así como su esquema referencial, en torno a los procesos autovalorativos. A partir de aquí, se facilitó la toma de decisiones para acordar la tarea grupal, los objetivos en términos de acciones concretas y las normas que regularían el trabajo. El encuadre también estuvo orientado hacia la estimulación de los procesos de empatía y la generación de un clima de confianza para la apertura con autenticidad. Como resultado quedaron delimitadas, formando un esquema de referencia flexible: demandas y expectativas del grupo, tarea grupal, objetivos, acotación de tendencias en el uso de los métodos de trabajo y normas de funcionamiento.

Sesiones Temáticas: Las sesiones temáticas se desarrollaron en torno a seis temas esenciales. Estos temas fueron traídos al grupo en forma de núcleos de interés por parte de sus miembros: los vínculos familiares como factores determinantes de los procesos autovalorativos, la concepción del mundo como referente desde donde se evalúan a sí mismos, la autovaloración como sistema de conocimientos sobre sí asociados a fuertes cargas emocionales, los ideales como guías en la superación de sí mismos, la proyección futura que parte del conocimiento sobre sí y la seguridad en sí mismos (la motivación profesional). Los temas no fueron seleccionados apriorísticamente desde un primer momento, sino que la coordinación sobre la marcha del trabajo, a partir de las lecturas de los contenidos y las dinámicas grupales, fue identificando dónde se centraban los principales intereses. Aquí jugó un papel importante la Asignatura como contexto, en tanto sus

contenidos teóricos constituyeron un referente, desde donde pensarse y autocomprenderse.

Cada sesión temática contó con diferentes momentos y los límites entre ellos no fueron rígidos:

Caldeamiento: Pequeño espacio de tiempo de 10 a 15 minutos en que la coordinación exploraba el estado de ánimo del grupo, y en dependencia de este, empleaba un recurso técnico adecuado para estimular en los miembros del grupo una disposición propicia y centrarlos en tarea.

Devoluciones: La coordinación realizó síntesis de lo producido por el grupo en los diferentes momentos de las sesiones.

Desarrollo: La coordinación en este momento orientaba al grupo las tareas de aprendizaje que tenía propuestas para alcanzar los objetivos de la sesión, creando la posibilidad de que el grupo también optase y propusiera alguna otra. Aquí también incluimos la utilización de los diversos recursos técnicos que propiciaron la activación de vivencias, la toma de conciencia, la reflexión, el diálogo, la producción y sistematización de ideas, por parte de los sujetos en torno a sí mismos y las propias dinámicas del grupo, tanto en la dimensión individual como colectiva.

Cierre: La coordinación estimuló al grupo a valorar la sesión en particular y su relación con la tarea y objetivos del grupo. También invitaba al grupo a realizar síntesis de lo vivenciado, y de lo aprendido.

Sesión de Cierre: El grupo valoró el desarrollo del espacio de aprendizaje grupal en general. Los miembros evaluaron al grupo y a la coordinación, tanto como a sí mismos, por lo tanto fue una evaluación y una autoevaluación. La coordinación facilitó un espacio para sistematizar conocimientos construidos, tanto colectivos como individuales, y la retroalimentación sobre el trabajo realizado.

Recursos técnicos: Las técnicas empleadas fueron esencialmente técnicas participativas y fueron seleccionadas en dependencia del momento de la sesión para orientar al estudiante hacia la toma de conciencia, el análisis, la reflexión, el diálogo, la producción y sistematización de ideas, la evaluación. Su uso no estaba predeterminado de forma rígida desde el inicio de la sesión, sino que la coordinación llevaba un referente que fue utilizando en función de las lecturas de las dinámicas grupales, los emergentes, las características propias de la sesión y las producciones del grupo.

En general, se emplearon técnicas para desarrollar el caldeamiento, como la telaraña; técnicas encausadas al análisis y la producción de ideas sobre los diferentes temas, como “La fotografía familiar” y la composición; técnicas dirigidas a estimular el diálogo, como los debates, tanto en subgrupos como en plenarias; técnicas de expresión psicográfica, como el autodibujo y la elaboración de “Collage”; técnicas psicodramáticas orientadas a estimular la actualización de vivencias, la toma de conciencia y la reflexión sobre ellas, como las psicodramáticas; técnicas de cierre dirigidas a sintetizar ideas esenciales y valorar las experiencias. Los recursos técnicos

permitieron la expresión integral de los estudiantes, verbalmente, por escrito, de manera gráfica, y también de manera corporal, en dimensiones tanto individuales como colectivas.

Rol asumido por la coordinación: En general, la coordinación orientó la dinámica grupal hacia el cumplimiento de la tarea. Promovió la comunicación y el diálogo de forma tal que se diesen las condiciones óptimas para la autorreflexión y la toma de conciencia sobre los contenidos personológicos propios. Para esto la coordinación observó y realizó una lectura de todos aquellos fenómenos que emergieron en la dinámica grupal: los diversos roles, los contenidos manifiestos y latentes, el clima psicológico, las resistencias y las transferencias.

Su estrategia esencial fue promover el diálogo, de manera tal que se hiciese visible para todos, la diversidad y heterogeneidad en cuanto a vivencias, saberes, experiencias de vida, para visualizar este contraste y, desde ahí, avanzar hacia un referente común que promoviese el desarrollo de los referentes individuales.

Para coordinar el diálogo sobre la base de la lectura e hipótesis de lo que acontecía en el grupo, se valió de los siguientes recursos: la reformulación de lo dicho por los miembros del grupo, la síntesis, el esclarecimiento y las preguntas (Bermúdez R. y col. 2002). También fue un recurso brindar información al grupo sobre los procesos autovalorativos en cuestión (Reyes, R.M., 2008)

Reformulación: Consistió en retomar una idea emitida y devolverla sin variación como reflejo, de modo que el grupo pudo encontrarse consigo mismo, con su propio discurso, y de ahí reflexionar en torno a sí.

Síntesis: Consistió en resumir los elementos esenciales y los nexos entre ellos, de todo lo expresado por un miembro del grupo o por el grupo en general. Permitió visualizar y valorar el alcance de la producción grupal, y perfiló las bases para las nuevas producciones. Fue un recurso esencial en el cierre de momentos reflexivos o de producción conjunta, tanto como para la provocación de nuevas reflexiones.

Esclarecimiento: Consistió en reordenar la información o explicar para ofrecer un dato no evidente, lo que permitió al grupo tomar conciencia sobre algo que no percibía. Fue un recurso para mostrar contradicciones, para hacer explícitos contenidos latentes en el grupo, y promover el cuestionamiento de los referentes tanto individuales como grupales, permitiendo la toma de conciencia sobre estereotipos, obviedades, contenidos naturalizados. *Preguntas:* Fue el recurso fundamental para promover la toma de conciencia y reflexión, pues permitió elaborar y devolver al grupo las principales contradicciones que emergían. Las preguntas representaron las situaciones problemáticas a las que se enfrentaban los miembros durante la reflexión en torno a sí mismos. Fueron también útiles para precisar o profundizar las ideas. En ocasiones, se formuló en forma de pregunta algo que estaba implícito y no estaba abiertamente abordado.

Brindar información: Este recurso favoreció el enriquecimiento de los esquemas referenciales individuales y colectivos, al aportar datos de naturaleza científica sobre los procesos autovalorativos, sus características, sus indicadores de desarrollo y el papel que jugaban dentro del sistema psicológico.

Fase de Evaluación: Se desarrolló una evaluación participativa a lo largo de todo el proceso, con un fin diagnóstico y orientador. La evaluación participativa se caracteriza por minimizar la distancia entre el evaluador y los beneficiarios, y en el caso de nuestra investigación particular, se rigió por los siguientes principios (Instituto Cooperativo Interamericano, 1997, p. 78 citado por Romero, M., 2004, p. 612):

Fue integral: Consideró los diversos factores que influyeron sobre el desarrollo del grupo.

Sistemática y continua: Fue un proceso organizado a lo largo de todas las sesiones con cierres parciales.

Acumulativa: En el momento de evaluación general se tomaron en cuenta las evaluaciones parciales realizadas desde las primeras sesiones.

Objetiva: Intentó reflejar el verdadero desarrollo del grupo sin absolutizar los resultados.

Participativa: Se tomaron en cuenta las valoraciones, tanto de la coordinación, como de cada uno de los miembros del grupo, desempeñando estos un papel protagónico.

Educativa: En los diferentes momentos los cierres evaluativos sobre el desarrollo del grupo y los estudiantes, permitieron a los mismos y a la coordinación, identificar las principales carencias, déficits, y pensar en alternativas para su superación.

Desde estos principios se procedió de la siguiente manera:

Se registraron todas las sesiones, tanto en lo referente a la dinámica grupal como a los contenidos temáticos manifiestos, lo cual constituyó el instrumento fundamental para la evaluación de lo que acontecía en el grupo. Para el registro escrito de las sesiones funcionaron dos alumnas ayudantes en el rol de observadoras. Estas fueron presentadas al grupo desde el momento inicial del encuadre. También se utilizó una grabadora que permitió registrar y transcribir íntegramente el contenido temático emergente en cada sesión.

Para el *procesamiento de la información* se realizó el *análisis de contenido*. Se interrelacionó el *análisis del contenido temático* sobre la base de las reflexiones, las vivencias expresadas, las elaboraciones individuales y grupales que se produjeron durante cada momento del proceso y las referencias explícitas con que las personas se autovaloraban y valoraban la experiencia de aprendizaje; el *análisis de las producciones grupales* (dibujos, elaboraciones de ideas en papelógrafos, dramatizaciones, poemas colectivos); y el *análisis de la*

dinámica grupal en cada sesión, tomándose en cuenta sus diferentes componentes (roles, transferencias, resistencias, contenidos latentes y explícitos) (Bermúdez R y col. 2002) e indicadores de desarrollo del grupo (pertenencia, cooperación, pertinencia, comunicación, telé, aprendizaje y actitud positiva ante el cambio) (Pichón- Reviére E. 1969).

Los análisis anteriores permitieron la triangulación en el procesamiento de la información, confiriéndole mayor validez y objetividad a los resultados obtenidos.

Los ejes medulares sobre los cuales se centró la evaluación de la experiencia fueron el proceso grupal y el desarrollo de los procesos autovalorativos, objeto en cuestión de la investigación. En ambos casos se tomó en cuenta la aparición de los indicadores definidos para la evaluación de ambas categorías.

En este sentido, en cada sesión se diagnosticó el grado de desarrollo de los procesos autovalorativos presente en los estudiantes, se identificaron las principales carencias en el desarrollo, las principales contradicciones, zonas de conflicto, demandas, etc.... Sobre la base de este diagnóstico, se orientó la reflexión en torno a sí y la toma de conciencia.

Jugó un papel importante la valoración que refieren los estudiantes sobre su propio desarrollo y el desarrollo del aprendizaje en el grupo. Al inicio y cierre de cada sesión, expresaban sus vivencias y juicios valorativos sobre la experiencia. Esto constituyó una información esencial, tomando en cuenta que los resultados de una influencia educativa no son absolutos, ni homogéneos para todos los participantes, sino que están mediados por la subjetividad de cada uno.

Dada la naturaleza del método grupal utilizado y del objeto mismo de la investigación, es esencial para la evaluación que los sujetos realicen un autoanálisis a través de la experiencia, reflexionen en torno a qué han aprendido, qué les falta por aprender, cómo han evolucionado durante el desarrollo del grupo, qué han vivenciado. Que los estudiantes logren realizar esto, además de brindar un contenido desde donde evaluar el aprendizaje, también es un indicador del desarrollo de los propios procesos autovalorativos.

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL ENCAMINADO A LA FORMACIÓN DE LA IDENTIDAD PROFESIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA.

¿Por qué es pertinente la realización de este programa en el contexto del curso propedéutico? Para fundamentar la pertinencia del programa de orientación profesional en este espacio debemos referirnos a su coherencia con la finalidad de lo que se entiende por un curso propedéutico. Si nos dirigimos a las raíces del término podremos comprender su significado: *propedéutico* proviene del griego πρό (antes) y παιδευτικός (referente a la enseñanza). Significa enseñanza preparatoria para el estudio de una disciplina. (DRAE).

Teniendo esta idea como referente considero que un curso propedéutico dirigido a estudiantes de nuevo ingreso de la Facultad de Psicología, debe estar encaminado hacia la potenciación del desarrollo de determinadas habilidades que faciliten la inserción del estudiante a la carrera, así como su desarrollo personal- profesional.

La implementación de este programa en el curso propedéutico constituye una acción pertinente pues favorece la iniciación del estudiante en la carrera de Psicología. Potenciar desde estos primeros momentos el desarrollo de una actitud reflexiva y crítica acerca del vínculo con su futura profesión, favorece la identificación y toma de conciencia en torno a problemáticas concernientes a la relación estudiante- formación profesional como psicólogos/as.

Este logro constituye una condición *sine qua non* para el desarrollo de una actitud responsable por parte de los estudiantes respecto a su proceso de formación profesional. Igualmente es un punto de referencia importante de cara al conocimiento de la situación en la cual arriban los estudiantes a la carrera en la medida en que ese conocimiento dibuja el camino de la influencia educativa que debemos desarrollar para contribuir a la formación del sentido identitario hacia la profesión.

La formación de la identidad profesional como psicólogos/as, responsabilidad del proceso de formación profesional.

Consideramos que en el proceso de formación profesional de los futuros psicólogos/as constituye una tarea de primer orden la estimulación de la autorreflexión en torno a sí mismos como estudiantes y futuros profesionales. El desarrollo de una actitud reflexiva y problematizadora del vínculo con la profesión se erige como una condición invariante de cara a contribuir al desarrollo de una identidad profesional consciente en el psicólogo/a. Partimos de la idea de que ser psicólogo/a implica mucho más que poseer una formación, un título que lo acredite y demostrar el dominio de un campo de conocimientos científicos. Estas dos condiciones son necesarias más no suficientes para el ejercicio profesional del psicólogo/a. Implica además una toma de conciencia sobre sí mismo como persona y como profesional que nutra el sentido de mismidad, así como el desarrollo de un sentido de pertenencia a su futura profesión.

Consideramos que la formación profesional del psicólogo tiene como reto contribuir a la formación y desarrollo de la identidad profesional del psicólogo/a, como premisa indispensable para el desempeño de un rol profesional individualizado y auténtico.

Orientación profesional en la formación del psicólogo/a. Una alternativa para el desarrollo del sentido identitario hacia la profesión.

Las acciones que se realicen como parte de la orientación profesional durante el proceso de formación profesional como futuros psicólogos/as deben tener un carácter sistémico e institucionalizado. (Del Pino, 1998).

Esta propuesta que presentamos se inserta en un espacio curricular de la formación de psicólogos/as. Sus objetivos se corresponden con las necesidades de desarrollo de los estudiantes al ingreso a la educación superior y en particular al estudio de la Psicología en tanto sienta las bases para un proceso de identificación con la profesión que se sustente en la ruptura de estereotipos construidos socialmente en torno a la Psicología y en el movimiento hacia una noción más científica de la misma. Al mismo tiempo se potencia la autorreflexión como mecanismo que permitirá una toma de conciencia de las características personales que podrían favorecer o limitar el éxito en el estudio y ejercicio de esta profesión. Este es un proceso imprescindible si queremos que nuestros estudiantes asuman su formación profesional con responsabilidad.

En coherencia con lo planteado hasta el momento la célula funcional del proceso de orientación profesional será la problematización de la relación sujeto-profesión. (Del Pino, 1998). Consideramos necesaria la emergencia de una relación contradictoria y conscientemente valorada por el sujeto respecto a su futura profesión. La relación que cada sujeto establezca será única más se desarrollará en vínculo con los otros. Quiere decir que este es un proceso mediado que acontece en este caso en un contexto de relación de ayuda. La relación con un otro es esencial, pues la conformación de la identidad profesional demanda del vínculo con otros sujetos que son portadores de las contradicciones que caracterizan la profesión en una época dada, unido con una solución personal desarrolladora de las mismas a favor de la profesión y de las cualidades esenciales que demanda su ejercicio adecuado.

Según Del Pino (1998), esta problematización constituye una regularidad psicológica necesaria del proceso de conformación de la identidad profesional. La calidad de los vínculos que se logren establecer entre el sujeto y su futura profesión marcará la conformación de su sentido identitario hacia la profesión.

De este modo coincidimos plenamente con una de las ideas que se refleja en el plan de estudios D, cuando se refiere a las exigencias del estudio de una carrera como la Psicología, que tanto en su carácter de disciplina científica como en sus acciones profesionales no tiene antecedentes en la formación intelectual de los niveles de enseñanza previos. Esta condición exige que su estudio comience desde los conocimientos e intuiciones que los estudiantes han formado acerca de la Psicología de manera espontánea a partir de su experiencia personal o de las influencias de los grupos de socialización a lo largo de su vida. Así, los objetivos de la formación comienzan precisamente desde la exploración de los conceptos espontáneos que los estudiantes tienen y su modificación hacia conceptos científicos, a partir del dominio paulatino de referentes filosóficos y epistemológicos.

Esta propuesta es entonces una primera aproximación a las nociones científicas que luego van a tener que desarrollar a lo largo de la carrera. Cuestiones esenciales que deben ser definidas (¿Qué es la Psicología? ¿Cuáles son los campos de actuación profesional? ¿Cuáles es el perfil profesional del psicólogo?) se trabajan durante este programa. Estos contenidos abordados responden a algunos de los objetivos del plan de estudios que deben ser alcanzados durante el primer año de la carrera, o sea, que los estudiantes:

- 1- Perfilen su vocación hacia la Psicología, a partir del tránsito de conceptos y creencias del sentido común hacia concepciones científicas y dialéctico-materialistas acerca de la subjetividad y los fenómenos psíquicos.
- 2- Valoren las principales características éticas de la carrera y la profesión, en especial, la responsabilidad, la honestidad intelectual, la vocación de servicio social, el humanismo y el respeto absoluto al ser humano.

Por otra parte, las acciones que se despliegan en el programa contribuyen a la adaptación efectiva de los estudiantes al centro, a su familiarización con la carrera y a la interiorización consciente del papel que esta desempeña en la sociedad, todo lo cual propiciará el desarrollo de motivos estables hacia la profesión. Estos son objetivos centrales de cualquier acción de orientación profesional que se realice en el contexto de la educación superior, sobre todo en el primer año de la carrera.

El grupo como espacio socio psicológico necesario para la formación y el desarrollo de la identidad profesional.

El grupo, en tanto mediador entre la sociedad y el individuo, constituye “un espacio donde se entrelazan lo social general y lo individual social, lo histórico social y lo histórico individual, con la propia historicidad del grupo” (Fernández, 1998, p. 1).

La coherencia entre nuestro posicionamiento teórico en la comprensión de las identidades y esta concepción de lo grupal, nos permite afirmar que el grupo constituye no solo un abordaje posible en la concepción de una estrategia para contribuir a la formación de la identidad profesional, sino que resulta necesario.

Formar parte de un grupo profesional o, en este caso de un grupo de estudiantes que se prepara para su ejercicio profesional futuro, es una condición *sine qua non* para que se desarrollen ciertos mecanismos de base para la conformación de la identidad profesional, como son el sentido de mismidad como profesional que se logra a través de un proceso de diferenciación con los otros y un sentido de pertenencia al grupo profesional que emerge como resultado de la identificación con el mismo. Luego, resulta imprescindible trabajar en el grupo que se pretende intervenir en pos de la conformación de un *nosotros* que los distinga del resto de los grupos y los identifique, acompañado

de una conciencia de esta realidad, lo que constituye, al decir de De la Torre (2001), condiciones necesarias para la existencia de una identidad colectiva.

Aún cuando al trabajar con un grupo de estudiantes de Psicología no podemos hablar de la existencia de una completa conformación de su sentido identitario hacia la profesión (pues esta consolidación acontece como resultado de la inserción de estos estudiantes a un grupo profesional y del desarrollo de una actividad profesional específica), es necesario durante la formación profesional desarrollar en ellos la identificación con su grupo de estudiantes y futuros colegas, así como con la institución educativa que los forma –símbolo de la Psicología- y a través de sus profesores con los psicólogos que forman parte del gremio de profesionales al que pertenecerán una vez concluidos sus estudios.

Objetivo general del programa de orientación profesional: Potenciar la problematización de la relación entre los estudiantes y la Psicología como ciencia y profesión, en tanto regularidad psicológica necesaria del proceso de conformación de la identidad profesional.

Objetivos específicos:

1. Favorecer la reafirmación de la elección profesional.

El mecanismo consiste en la reconstrucción de la dinámica histórica de los vínculos con la Psicología, haciendo énfasis en el proceso de elección profesional. Crear las condiciones necesarias para que los estudiantes re-vivencien su proceso de toma de decisión vocacional bajo condiciones favorables, que permiten resignificar su decisión hacia una elección profesional responsable.

2. Potenciar el desarrollo de una noción científica y real de la Psicología.

La estrategia será la actualización de los contenidos que se articulan en el imaginario social instituido y el análisis crítico en torno a los mismos, para favorecer la ruptura de creencias, mitos y estereotipos asociados a la Psicología.

3. Potenciar el desarrollo de los procesos autovalorativos comprometidos en la esfera profesional.

El mecanismo consiste en la estimulación de la autorreflexión de los estudiantes en torno a la relación entre las exigencias de su futura profesión y sus cualidades personales. Esta mirada interior permitirá identificar en sí mismos las cualidades que favorecen o entorpecen su desempeño como estudiantes y futuros profesionales de la Psicología y en consecuencia una actitud favorable hacia el cambio.

Actitud a desarrollar: Actitud reflexiva y crítica en torno al vínculo con su futura profesión y consigo mismo como estudiante y futuro profesional de la Psicología.

Contenidos a trabajar en el programa

- 1) El proceso de elección profesional. Factores que influyeron en la toma de decisión profesional. Motivaciones que llevan a los estudiantes a seleccionar la carrera. Análisis en torno a la presencia

o no de la autodeterminación en el proceso de elección profesional. Reconstrucción histórica del vínculo de los estudiantes con la Psicología.

- 2) Imaginario en torno a la Psicología y al rol del psicólogo/a. La Psicología como ciencia y profesión. Misión del psicólogo/a. Esferas de actuación profesional de los psicólogos/as. Perfil profesional del psicólogo/a.
- 3) Vínculo persona- profesión (Autoconocimiento). Análisis de las características que favorecen o entorpecen el éxito en el estudio y ejercicio de la profesión. Actitud personal ante el cambio.

Método: El grupo como instrumento para la orientación profesional.

En la presente investigación el grupo tiene una doble significación, pues es al mismo tiempo una condición de existencia necesaria para la gestación del sentido identitario hacia la profesión (tal como fue explicado en el marco teórico referencial) y nuestro principal instrumento de trabajo.

En este acápite de la investigación se resaltaré el valor del grupo como instrumento para la orientación profesional.

El Grupo de Orientación

“Grupo de aprendizaje con un objetivo definido que pretende alcanzar en un período de tiempo determinado, mediante la realización de una tarea común. En tanto grupo de aprendizaje su finalidad es conocer algo nuevo, lo que implica cambiar, moverse de una situación, inicial, actual, a una nueva, superior, no concebida. Lo que el grupo desea aprender se concreta en una tarea que se convierte en el objetivo final que se pretende alcanzar.” (Bermúdez, García, Marcos, Pérez, Rodríguez, 2002, p. 145).

En particular este grupo de orientación puede ser definido como un grupo de aprendizaje cuyo fin es avanzar hacia el logro de una actitud reflexiva y crítica en torno a la Psicología. El mecanismo base para el logro de este fin es la problematización conjunta de la relación entre los estudiantes y la Psicología como ciencia y profesión.

Planificación de las sesiones del grupo de orientación profesional

El diseño de las sesiones responde a una estrategia metodológica general encaminada al cumplimiento de los objetivos del programa, donde cada una de las sesiones contribuye a su cumplimiento.

En el diseño de cada una de las sesiones se respetan los momentos invariantes por los que atraviesa la dinámica grupal: Caldeamiento, Desarrollo y Cierre. Cada uno de estos momentos tiene un objetivo particular pero todas las acciones que se realizan responden a la estrategia general de la sesión.

Organización y ejecución de las sesiones grupales. Las sesiones grupales se realizaron en el salón Ernesto González Puig de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana. Este salón cuenta con todas las condiciones necesarias para el óptimo desarrollo de una sesión grupal.

Se realizaron seis sesiones grupales entre los días 5 y 16 de septiembre del 2001, durante las dos primeras semanas del curso 2011- 2012, en el contexto del curso propedéutico para los estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Psicología. Las sesiones se alternaban con otras actividades del curso propedéutico. Se realizaron en el horario de la mañana con dos horas de duración cada una de 10 a 12 m.

El equipo de coordinación estuvo compuesto por cuatro miembros. En esta experiencia asumí el rol de coordinadora y me acompañaron tres estudiantes de tercer año que desarrollaban el rol de observadoras y registradoras de la dinámica grupal. Cada una con tareas específicas, Deybis se encargó de describir lo que acontecía en la sesión lo más fielmente posible, Lía observaba e interpretaba la dinámica grupal, mientras Laura filmaba la sesión y tiraba fotos. De esta manera se garantizó el registro de todo lo acontecido a lo largo de la experiencia.

Recursos técnicos

Los recursos técnicos que se utilizaron en la experiencia grupal contribuyen al cumplimiento de los objetivos del programa de orientación profesional.

En este sentido, se considera que la potenciación del diálogo consigo mismo y con los demás, que se produce como resultado de la autorreflexión y reflexión conjunta en un espacio de interacción, constituye una condición necesaria para el desarrollo en los estudiantes de una actitud reflexiva y crítica en torno a su vínculo con la Psicología.

La autorreflexión y reflexión conjunta se potencian en el contexto de la experiencia grupal a través de la movilización de la expresión verbal, gráfica y corporal. Se trabaja con el sentir, pensar y actuar con la intención de penetrar en todas las dimensiones de la existencia humana.

Los recursos técnicos utilizados responden coherentemente a los referentes teóricos y metodológicos que sustentan la concepción del proceso grupal desde la cual se construye esta propuesta de programa de orientación profesional.

En este sentido se sustenta la necesidad de la articulación coherente, en función del cumplimiento de los objetivos de cada una de las sesiones, de recursos psicodramáticos, la discusión grupal (en el grupo como un todo y en pequeños subgrupos), técnicas gráficas y de expresión escrita, utilización de la música y empleo de materiales audiovisuales. A través de la implementación de esta diversidad de recursos técnicos se persigue propiciar la expresión libre de vivencias en torno a la profesión y a sí mismos, comprometidos en el entorno de vida estudiantil-profesional.

Técnicas psicodramáticas y discusión grupal. Estas técnicas son empleadas debido al valor que poseen las “representaciones dramáticas” para actualizar en el contexto del grupo contenidos que expresan las situaciones que caracterizan los contextos reales de actuación de los sujetos. Estas representaciones son analizadas y enriquecidas mediante el uso de técnicas psicodramáticas (espejo, cambio de roles, doblaje, soliloquio, monólogos etc.). La utilización del juego dramático durante la experiencia grupal es de gran valor ya que mediante el mismo se amplía considerablemente el campo de expresiones en el grupo, propicia la realización de las interpretaciones pertinentes a través de la propia dramatización, y favorece la “objetividad” y profundidad con relación a los problemas que se analizan. Como muestra de la utilización en la experiencia de recursos clásicos del psicodrama podemos mencionar: construcción de imágenes y/o estatuas colectivas, construcción de una galería de arte, la dramatización de escenas, la tienda mágica, el encuentro con el niño que fui, entre otros.

Técnicas gráficas y de expresión escrita: En el contexto de la experiencia grupal se emplearon instrumentos que fueron pensados y diseñados con vistas al cumplimiento de los objetivos del programa. Así, se potencia la expresión gráfica mediante los dibujos titulados “La Psicología y yo” “La balanza” “Mi distinción personal”, mientras que la expresión escrita encuentra su espacio a través de recursos como “la carta inconclusa: ¿Por qué Psicología?”. Estos recursos se realizan de manera individual y son insertados en la dinámica del grupo con la intención de potenciar los procesos de reflexión y autorreflexión.

Algunos de estos ejercicios se orientan para su realización entre una sesión y otra. Estos ejercicios de enlace permiten que la experiencia trascienda el aquí y ahora del grupo, lo cual contribuye a la continuidad y sistematicidad del trabajo realizado en las sesiones. Todos estos ejercicios son incorporados a la dinámica de la sesión como complemento de las acciones de autorreflexión e interacción y van encaminados a la potenciación de la reflexión y discusión grupal en torno al tema.

Se aprovechan las habilidades de los estudiantes en el trabajo con los **medios audiovisuales**, su interés y motivación con el diseño y disfrute de los mismos. En un ejercicio de enlace se les orienta la realización de un material audiovisual a través del cual presentaran la información obtenida en las entrevista sobre la Psicología que le hicieron a personas del pueblo.

Procedimiento para el registro, procesamiento y análisis de la información.

Como se explicó, el equipo de coordinación desempeñó un rol esencial en el registro y recopilación de todo lo producido en el grupo. Todo lo acontecido en la experiencia está objetivado en relatorías, videos de las sesiones, fotos y en todas las producciones de los estudiantes realizadas en el contexto de la experiencia grupal.

Contando con toda esta información, se realizó un análisis por sesión valorando críticamente el cumplimiento de los objetivos de las mismas. Tras la realización de cada sesión grupal se analizó la

pertinencia de realizar modificaciones al diseño previo del programa de orientación profesional, en función de los contenidos emergentes que afloraban en la dinámica grupal y del avance del grupo con relación al cumplimiento de la tarea.

Cada sesión grupal fue objeto de un análisis e interpretación de la dinámica grupal lo cual implica la comprensión profunda de su dinámica interna, significa detectar y comprender los contenidos latentes de la dinámica grupal, a través del análisis de los fenómenos más significativos que se manifiestan durante la interacción entre los participantes en la actividad grupal. (Bermúdez, García, Marcos, Pérez, Rodríguez, 2002). A esta interpretación se integra el análisis del contenido emergente en cada una de las sesiones. Un análisis integral de estos dos aspectos permite comprender como el grupo como un todo avanza hacia el cumplimiento de los objetivos de la tarea grupal.

Las valoraciones de los miembros del grupo con relación al método de trabajo utilizado en la experiencia de orientación profesional avalan su pertinencia y efectividad: *"Esta forma de trabajar en grupo ha sido muy útil, es una buena forma de aprender diferente a las que estábamos acostumbrados en el pre. Hicimos técnicas muy efectivas para nuestra orientación profesional. Cada técnica hacia que reflexionáramos y aprendiéramos algo. Todas tenían alguna enseñanza para nosotros. Los métodos utilizados nos han ayudado a la hora de expresarnos y decir lo que pensamos. Las dinámicas grupales nos ayudaron para conocernos más y abrirnos como estudiantes y futuros psicólogos"*.

Así, tal cual lo percibieron los miembros del grupo, todo lo realizado en el contexto de las dinámicas grupales respondía al cumplimiento de la tarea grupal y, en consecuencia, al logro de los objetivos del programa de orientación profesional. Cada técnica o recurso utilizado respondía a la estrategia metodológica general.

La percepción de los estudiantes con relación al impacto de los recursos técnicos utilizados es esencial para la validación de los mismos como herramientas de orientación apropiadas

El valor del grupo y del psicodrama, como un poderoso instrumento para el cambio y el crecimiento personal, permitió que el impacto de esta experiencia fuera mucho más allá de la toma de conciencia de la situación motivacional en la que se encontraban estos estudiantes en el momento de su ingreso a la carrera. En el espacio grupal se recrea el proceso de elección profesional y se logra que los estudiantes vuelvan a vivenciar este proceso bajo condiciones más favorables. La re-significación de estas vivencias favoreció una reestructuración de la situación social del desarrollo en lo que se refiere a su vínculo con la Psicología que permitió la reafirmación de la elección profesional o la toma de conciencia de que no se está en el lugar adecuado.

Considero que el impacto que tuvo esta experiencia de orientación profesional en la formación de la identidad profesional de estos estudiantes que ingresaron a la facultad de psicología, se debió en lo fundamental a la activación del grupo como dispositivo para la intervención y la investigación.

BIBLIOGRAFIA

1. Almeyda, A (2012). Los primeros pasos en el proceso de convertirse en psicólogos. Un programa de Orientación Profesional para estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de Psicología. Tesis inédita de Maestría en Psicología Educativa. Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana.
2. Arias, G et al. (2002). *Nuestro Psicodrama*. Sao Paulo: DEGASPARI.
3. Arias, G (2009). *El psicodrama y los procesos grupales desde el Enfoque Histórico Cultural* (Tesis inédita de Maestría). Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.
4. Bermúdez, R., García, V., Marcos, B., Pérez, L., Pérez, O & Rodríguez, M (2002). *Dinámica de grupo en educación: su facilitación*. La Habana: Pueblo y Educación.
5. Calviño, M. (1998). *Trabajar en y con grupos. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Editorial Academia.
6. Calviño, M. (2002). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
7. Castellanos, A.V. (2002): “El trabajo grupal en las tendencias y enfoques pedagógicos contemporáneos”. Revista Cubana de Educación Superior, La Habana.
8. Del Pino, (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior - pedagógica: una propuesta desde el enfoque problematizador*. (Tesis inédita de doctorado). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
9. Del Pino, J; Recarey, F. (s/f). *La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro*. Material Básico del curso de orientación profesional de la maestría en Psicología Educativa. Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.
10. Domínguez, L. (1995). *Orientación educativa y profesional*. Material elaborado para la Maestría en Psicología Educativa de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana.
11. Fernández, L (1998). Educación en contextos grupales. En *Colección Educación Popular* No. 5. La Habana: Editorial Caminos.
12. Fernández, L (1998). *Grupos e intervención*. Artículo inédito en formato digital.
13. González, V. (1999): “Pedagogía no directiva. La enseñanza centrada en el estudiante”. En: *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. CEPES. Universidad de la

Habana.

14. Moreno, J. L. (1961): *Psicodrama*. Buenos Aires: Editorial Horme.
15. Moreno, J. L. (1966): *Psicoterapia de grupo y psicodrama*. México: Fondo de Cultura Económica.
16. Oliva, K. (2010). *Una propuesta metodológica de grupo de aprendizaje para el desarrollo de los procesos autovalorativos*. (Tesis inédita de Maestría). Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.
17. Oliva, K. (2012). La importancia de orientar para promover el desarrollo autovalorativo de los y las jóvenes que se forman como profesionales de la Psicología. *Tiempo Latinoamericano*. No 12 (35). Recuperado en <http://www.educacionsuperior.edu.co/rlpo>.
18. Pichón, E. (1980). *El proceso Grupal, del psicoanálisis a la Psicología social*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
19. Pichón-Rivière, E. (2006): "Teoría del vínculo". Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.
20. Valdés, P. (2007): "Educar para la vida en pareja" Tesis de Maestría. Universidad de la Habana, Facultad de Psicología, La Habana.
21. Vygotski, L. S. (1983): *Obras Completas*. Editora Pedagógica, Moscú.
22. Vygotski, L. S. (1981): "Pensamiento y Lenguaje". Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
23. Vygotski, L. S. (1979): "El desarrollo de los procesos psíquicos superiores". Compilación de Michael Cole et al. Editorial Critica, Barcelona.