

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES IZTACALA

PO 1411/96  
Ej-2

TESINA

**LA EDUCACIÓN DESDE LA PSICOLOGÍA HUMANISTA**

Que para obtener el título de  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

Presenta:

Araceli Plascencia Mora.

Los Reyes Iztacala., México

Marzo de 1996



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## AGRADECIMIENTOS

### **\* A mis padres**

Que con su ejemplo y su incansable trabajo me han apoyado siempre para salir adelante. Los amo.

### **\* A mis amigos**

Por haber estado conmigo en este largo camino escolar e impulsarme día con día además de hacer de mis días de estudiante algo inigualable.

### **\* A las escuelas y alumnos donde he trabajado**

Por enseñarme tanto sobre la capacidad humana y sobre la noble labor docente.

### **\* A mis maestros**

Porque con su ejemplo, conocimientos y entrega hicieron de mí alguien que ha querido aprender.

### **\* A la UNAM**

Porque desde mi formación en C.C.H.: me mostró un camino diferente para aprender.

### **\* A Dios**

Por darme la familia maravillosa que tengo, incluyendo a mis dos angelitos Juanito y Coquis; y por la capacidad de amar y de logro que me ha dado.

### **\* A mis asesoras**

Toñita, Margarita y Mary Chuy por la entrega a mi trabajo, por sus útiles consejos y observaciones y su gran apoyo. Mil gracias.

# ÍNDICE

Pág.

RESUMEN.....	1	
INTRODUCCIÓN.....	3	
<b>CAPÍTULO 1.</b>		
<b>ABRAHAM H. MASLOW. PILAR DE LA PSICOLOGÍA HUMANISTA.....</b>	<b>12</b>	
1.1 AUTORREALIZACIÓN.....	13	
1.2 TEORÍA DE LAS NECESIDADES.....	19	
1.3 LA CREATIVIDAD.....	25	
1.4 LA EDUCACIÓN.....	29	
<b>CAPÍTULO 2. CARL ROGERS. EL ENFOQUE PERSONALIZADO.....</b>		<b>36</b>
2.1 LA TERAPIA CENTRADA EN EL CLIENTE.....	40	
2.2 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	46	
<b>CAPÍTULO 3. VIKTOR E. FRANKL. FUNDADOR DE LA LOGOTERAPIA.....</b>		<b>59</b>
3.1 UNA NUEVA ESTRATEGIA TERAPÉUTICA: LA LOGOTERAPIA.....	61	
3.2 LA INTENCIÓN PARADÓJICA.....	66	
3.3 LA DERREFLEXIÓN.....	71	
3.4 EL VACÍO EXISTENCIAL.....	73	
3.5 LA LOGOTERAPIA Y LA EDUCACIÓN.....	77	
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>81</b>	
<b>DISCUSIÓN.....</b>	<b>86</b>	
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>89</b>	

## RESUMEN

El presente trabajo fue realizado con la finalidad de mostrar a los profesionales de la educación una opción para lograr el desarrollo del alumno y el propio teniendo como base a la psicología humanista.

Para llegar a este logro se realizó el análisis de las teorías de tres personajes, por demás importantes dentro del humanismo: Abraham Maslow, Carl Rogers y Viktor Frankl. Cada uno de ellos desarrolló una serie de conceptos y técnicas que de ser aplicadas en el ámbito educativo nos llevarían a tener un país con ciudadanos felices, autorrealizados y con un sentido por la vida que los llevase al éxito.

Maslow desarrolló una postura ideológica tan sólida que se le llamó "la tercer fuerza", siendo las otras dos el Conductismo y el Psicoanálisis. Entre sus conceptos fundamentales se encuentra la jerarquía de necesidades, metanecesidades, autorrealización, experiencia cumbre, creatividad y una propuesta de labor importante para el orientador vocacional.

Carl Rogers, sin duda alguna ofreció a la psicoterapia un nuevo enfoque de trabajo al que llamó *atención centrada en el cliente*, lo que traspolado al ámbito educativo denominaríamos la atención centrada en el estudiante, y sobre éste en particular, realizó un amplio trabajo sobre la importancia del "aprendizaje significativo" dentro del proceso de aprender, señalando las cualidades que debe poseer un profesor para ser un "facilitador del aprendizaje".

Y Viktor Frankl, quien después de haber padecido el sufrimiento de vivir en dos campos de concentración alemanes, desarrolla la logoterapia, como la terapia a través del sentido, entendiendo sentido, como la razón de la existencia misma. Realizó investigaciones sobre lo que llamó el vacío existencial y su relación con el suicidio, y aplicó su técnica terapéutica en muchos casos clínicos pero también en el área educativa, como en los casos de miedo para hablar en público, miedo al resolver un examen, etc.

Cierto es que en nuestro país existen escuelas de nivel básico y medio superior como el CIE (Centro de Integración Educativa) y a nivel superior como la UIA (Universidad Iberoamericana), el ITESO (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente), la Universidad Autónoma de Nuevo León, entre otras que están realizando desde hace algunos años cambios en la "educación tradicional" y han adoptado una educación centrada en el estudiante, pero gran parte de nuestros centros educativos continúan con el modelo educativo tradicionalista. Así pues, falta mucho por hacer, un camino que abra a esta propuesta educativa y los profesionales de la educación son las personas idóneas para comenzarlo.

## INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia, la educación ha sido un proceso cuya finalidad es engrandecer la vida del sujeto a través del conocimiento. Dicha educación no sólo parte de aquel aprendizaje adquirido en las aulas escolares sino desde el seno familiar, puesto que desde su nacimiento cada experiencia que recibe el niño de su medio ambiente y su contexto social le proporciona conocimientos útiles para su vida. Así pues, el ser humano se haya expuesto a aprender desde que nace hasta que muere, aunque a pesar de esto, pocas veces le da al aprendizaje el valor trascendental que tiene.

El sistema educativo existente en nuestro país, aún y con sus avances, sigue con lineamientos tradicionalistas; sino en todas sus escuelas, sí en la mayoría de ellas. En este sistema generalmente, el poseedor de sabiduría es el maestro y el necesitado de conocimientos, el alumno. Las situaciones de enseñanza comúnmente se caracterizan porque es el maestro quien habla y el alumno quien escucha; el maestro escribe, el alumno apunta; y el alumno contesta sólo si se le pregunta.

A un paso del siglo XXI, la educación sigue presentando graves problemas como son: la insatisfacción de los alumnos por los planes curriculares, la forma de enseñanza, la poca o nula apertura al debate, a la crítica y a la creatividad; los obstáculos burocráticos a los que se enfrentan los maestros que creen posible un cambio en la enseñanza; una sociedad que temerosa de perder aún más valores pugna por una educación conservadora; y un acelerado avance tecnológico y científico que no da pauta al alumno de aplicar sus conocimientos que rápidamente pasan a ser obsoletos (Cfr. Rogers, 1974).

La queja medular de nuestra época es la deshumanización del hombre debido a una sociedad mecanizada, industrial y comercial, en donde los resplandecientes logros de la ciencia y la tecnología nos han llevado a una especialización extrema que nos ha conducido a un sinnúmero de crisis (Bertalanffy, citado en Matson, 1984).

Todos estos cambios sociales, políticos y económicos no sólo de nuestro país sino del mundo entero han agudizado aún más los problemas que aquejan a la educación. La existencia de escuelas y personal capacitado, así como de programas educativos que satisfagan las demandas productivas y personales del alumno, y que fomenten el crecimiento y desarrollo personal son necesidades cada vez más apremiantes.

El estado de cualquier profesión es determinado en gran parte por la calidad de los servicios profesionales que presta. Estos servicios a su vez, dependen de la suficiencia de los conocimientos y las perspectivas en que se basan las decisiones profesionales. La enseñanza ha recorrido un largo camino antes de establecerse como profesión, pero, si ha de reconocerse en su verdadera importancia y dignidad, los maestros deben continuar mejorando la capacidad profesional con que guían el crecimiento y desarrollo del estudiante. Sólo pueden hacer esto si tienen una perfecta comprensión de los principios de psicología educacional, pues ésta ofrece una base sólida para la enseñanza eficaz.

En la medida en que la psicología es la ciencia más directamente relacionada con el estudio de la conducta, debe necesariamente aportar la parte principal del fundamento científico para la práctica educacional. En realidad, la psicología puede contribuir a fundamentar todos los aspectos de la práctica educativa por la clarificación de la naturaleza del alumno, del proceso del aprendizaje y del papel del maestro. Con los

años, los psicólogos han descubierto considerable información sobre el amplio campo de la educación. Rogers emite la nota optimista de que, en el futuro próximo, el conocimiento de la psicología será explotado tan plenamente como lo es ahora el de las ciencias físicas (Mouly, 1978).

Así pues, como un camino a la resolución de los problemas en la educación surge un nuevo enfoque dentro de la psicología que permite concebir al ser humano como un individuo total e integral, con capacidad de autodirección, autorrealización, organización y con un gran potencial a desarrollar; con una tendencia natural humana a la búsqueda de sí mismo. A dicho enfoque se le denomina *Psicología humanista*.

La psicología humanista tiene por objeto el estudio de la persona que experimenta sus cualidades distintivamente humanas como: la elección, creatividad, valoración dirigida, valores y desarrollo de sus potencialidades. De esta manera, a partir de este enfoque teórico, el hombre es considerado básicamente racional, socializado, progresista y realista, en donde cuenta además con diversas emociones: unas sociales otras antisociales. Estas últimas, generalmente aparecen con toda claridad en la terapia, y porque no, en situaciones escolares en donde el dirigente es el profesor, pero no son reacciones espontáneas que deban controlarse, más bien son acciones ante la frustración de impulsos básicos de amor, pertenencia y seguridad a las que se les debe dar una atención humana y no mecánica (Cfr. Lafarga, 1988, citado en Moctezuma, 1994).

Dentro de la psicología humanista la educación es concebida como un proceso, en el cual el alumno aprenderá a aprender no sólo contenidos que lo lleven a un desarrollo

intelectual, sino también actitudes y comportamientos sociales y emocionales que le permitan la sobrevivencia y la autorrealización como ser humano.

Un ejemplo de esto es lo manifestado por Michael (1992) en su libro titulado "Aprender a aprender" en el que presenta de forma sencilla y accesible cómo es que el proceso de aprendizaje debe ser natural y totalmente personal, es decir, el alumno debe estar motivado para llevar hasta donde él quiera su aprendizaje, viendo al maestro como un asesor o guía.

Considerando las necesidades actuales del sistema educativo y la importancia de la propuesta humanista se hace necesario un análisis de las aportaciones que esta corriente psicológica ofrece al campo educativo. Este será pues el tema central que el presente trabajo abordará.

Esta perspectiva psicológica brinda una amplia gama de acción tanto al maestro como al alumno. En donde capacidades como la creatividad, la elección, la organización, entre otras, son las principales herramientas educativas para el crecimiento humano.

Aún y cuando son muchos los personajes importantes que han aportado investigaciones e información a la consolidación de la psicología humanista, el presente trabajo está conformado temáticamente por la exposición de tres autores que coinciden en afirmar que existe en el ser humano una tendencia hacia la realización positiva de sí mismo.

Así pues, el objetivo que se persigue con la realización del presente trabajo es de analizar las aplicaciones prácticas al campo educativo de las teorías de Abraham Maslow, Carl Rogers y Viktor Frankl; con la finalidad de mostrar a los profesionales de la educación una opción efectiva para lograr el desarrollo del alumno y el propio.

La lógica de esta integración teórica parte de considerar, inicialmente, los aspectos biográficos de estos autores para, posteriormente, identificar los principios propuestos en sus teorizaciones y finalizar con la descripción de sus aportaciones al campo educativo.

Abraham Maslow es considerado el fundador de la psicología humanista. Sus investigaciones se dirigieron a estudiar las características de personas que eran consideradas como "autorrealizadas", como Marx Wertheimer y Ruth Benedict a quienes Maslow considero como dos grandes personajes por su desarrollo social, emocional y profesional. A partir de sus investigaciones Maslow observó que el clímax de la autorrealización es la experiencia cumbre, experiencia que lleva al hombre a percatarse como parte del mundo y a conocer parte de sí mismo; lo llena de una satisfacción plena como ser humano. También Maslow se dio cuenta de que existen limitaciones que no le permiten al hombre alcanzar la autorrealización, aún siendo ésta una necesidad inherente a todo ser humano. Maslow se percató de que existen otro tipo de necesidades humanas anteriores a la autorrealización, a las que llamó *necesidades básicas*, como son: la necesidad fisiológica de alimento, sed, descanso; de seguridad, de amor y pertenencia; de aprecio, de actualización del yo, de conocimiento y de comprensión y de lo estético; que no necesariamente están cubiertas en este orden, pero que una vez satisfechas surgen otras de tipo superior, que son denominadas por Maslow *metanecesidades* o *necesidades del Ser*, las cuales tienen como último fin la autorrealización.

Por otro lado Maslow, llegó a la conclusión de que el concepto de creatividad y el de persona sana, autorrealizada y plenamente humana, es quizá uno sólo. Para Maslow existen ciertos prerrequisitos para la creatividad como la habilidad de volverse

intemporal, desinteresado, de estar fuera del espacio, de la sociedad y de la historia. Características que comparte la experiencia cumbre, ya que en ésta se observa una total abstracción y fascinación con el asunto que se está manejando.

Respecto a la educación, Maslow señala que ésta debe concebirse como el aprender a desarrollarse, aprender hacia donde desarrollarse, aprender qué es bueno y qué no y aprender a elegir. Teniendo así como fin último la autorrealización. Así pues, la educación debe ayudar a las personas a trascender los conocimientos que les ha impuesto su propia cultura y a convertirse en ciudadanos del mundo.

Maslow asegura que otro fin de las escuelas y maestros es el descubrimiento de la vocación, del propio futuro y destino del educando. Parte del descubrimiento de lo que uno es, parte de la capacidad para escuchar las propias voces internas, es descubrir lo que uno quiere hacer con su vida.

Por tanto, la educación no trata de conseguir sólo la mera supervivencia personal o preparar para un empleo bien remunerado, o adquirir poder sobre los demás, sino también debe enriquecer la vida del individuo y desarrollar su personalidad más allá de los límites de la supervivencia y la remuneración.

El segundo personaje que conforma el presente trabajo es Carl Rogers. Su teoría se originó principalmente de sus propias experiencias clínicas. Considera que los individuos tienen dentro de sí vastos recursos de autocomprensión y para la alteración de conceptos propios, actitudes básicas y conducta autodirigida. Estos recursos son susceptibles de ser alcanzados, si se logra crear un clima definible de actitudes psicológicas facilitadoras.

Rogers coincide con Maslow al señalar que el individuo posee una tendencia natural hacia el desarrollo más completo. Agregando que esta tendencia de realización es selectiva y direccional, es decir, constructiva. Siendo esta potente tendencia constructiva la base fundamental del enfoque personalizado.

La terapia centrada en el cliente parte del supuesto de que es el paciente mismo quien tiene las alternativas para resolver sus problemas, siendo el terapeuta sólo un compañero y un guía de dicha resolución.

En cuanto a la educación se refiere, Rogers sostiene que para mucha gente enseñar consiste en mantener el orden en la clase, comunicar hechos, efectuar exámenes y asignar puntuaciones. Sin embargo, para él la enseñanza es permitirle aprender al alumno, despertar su curiosidad. Aprender cómo aprender es el elemento que siempre tiene valor, ahora y en el futuro. Así pues, Rogers ve la facilitación del aprendizaje como el objetivo de la educación, cómo el modo de formar al hombre que aprende, y cómo el modo de aprender a vivir como un individuo en evolución.

Rogers distinguió dos tipos de aprendizaje, el primero de ellos el memorístico, el cual es característico de las escuelas tradicionales donde la memoria juega un papel relevante; y el segundo, el aprendizaje significativo el cual parte de las experiencias de la vida diaria, de aquello que el alumno realmente desea estudiar y aprender.

Rogers indica que cuando el alumno observa un significado importante para su vida en los contenidos escolares difícilmente los olvida.

Y por último, el capítulo tercero está conformado por el trabajo del psiquiatra Viktor Frankl, quien dió nacimiento a la logoterapia como resultado de su filosofía emanada de

las experiencias adquiridas en los campos de concentración de Auschwitz y Dachau de Alemania, en la Segunda Guerra Mundial.

En el método existencial desarrollado por Frankl, los terapeutas se concentran en ayudar a los clientes a superar sus sentimientos de vacío. El hecho de que el cliente encuentre dentro de sí mismo un sentido a su existencia, por difíciles que sean las cosas que pasan a su alrededor, le brindará una actitud de cambio ante la vida y ante sus problemas.

Frankl señala que el hombre posee dos capacidades relevantes dentro de la psicoterapia; y son las de autodistanciamiento, que se refiere a la capacidad de distanciarse de uno mismo, de las situaciones externas y tomar una postura frente a ellas; y la de autotranscendencia, que se refiere al hecho de que el hombre siempre está dirigido a algo más que a sí mismo, a otras personas. También a encontrar el significado de la vida misma.

Dentro de la logoterapia, Frankl desarrolló dos técnicas terapéuticas dirigidas principalmente a pacientes obsesivo-compulsivos y a pacientes con problemas sexuales. Dichas técnicas son la *intención paradójica* que consiste en animar al paciente a hacer, o desear que ocurra, aquello que precisamente le atemoriza. Y la segunda es la *derreflexión* en la cual el paciente debe olvidar o ignorar aquello que desea enormemente. Cada una de estas técnicas al ser empleadas por el paciente eliminan la llamada ansiedad anticipatoria, que es la que entorpece su conducta.

A pesar de que Frankl no escribió sobre la educación, pues su desempeño profesional fue psiquiátrico, sus técnicas han sido aplicadas en aulas escolares y con alumnos con

problemas tales como los relativos a la dificultad de hablar en público, realizar un examen, etc.

Así pues, de acuerdo con los tres capítulos descritos, espero queden planteados los principales fundamentos que permitan a los profesionales de la educación un modo de trabajo, desarrollo y evaluación más humano y cercano a las necesidades tanto del alumno como del profesor.

## CAPÍTULO 1. ABRAHAM H. MASLOW. PILAR DE LA PSICOLOGÍA HUMANISTA

Abraham Maslow nació en Brooklyn, Nueva York, el 1º de abril de 1908 y murió en 1970 víctima de un paro cardíaco. Hijo de una familia de inmigrantes judíos creció en Nueva York y asistió a la Universidad de Wisconsin para llevar a cabo sus estudios de pregrado y posgrado. Estudió la conducta de los primates con Harry Harlow y conductismo con Clark Hull, un eminente psicólogo experimental. Trabajó durante 14 años (1937 - 1951) en la facultad del Brooklyn Collage.

En esa época, Nueva York era un centro intelectual tremendamente estimulante, que albergaba a muchos de los famosos científicos que habían huido de la persecución nazi. Estudió con varios psicoterapeutas como Alfred Adler, Erich Fromm y Karen Horney. Recibió una gran influencia de Marx Wertheimer, uno de los fundadores del gestaltismo y de la brillante antropóloga Ruth Benedict (Cfr. Fadiman y Frager, 1991; Norbody y Hall, 1993).

La mayor parte del trabajo de Maslow estuvo encaminado a encontrar información acerca de cómo el ser humano podría llegar a explotar todo su potencial, de manera que esto le permitiera sentirse realizado.

Geiger (citado en Maslow, 1990 a, b), señala que uno de los mayores logros de Maslow fue el dar a la psicología un nuevo lenguaje conceptual. Los términos clave de esta concepción son: autorrealización y experiencia cumbre, jerarquía de necesidades, necesidades de deficiencia, necesidades del ser. En relación con esto Geiger señala:

"Considero necesario decir que la esencia de lo que Maslow descubrió acerca de la psicología, lo encontró en sí mismo".

## 1.1 AUTORREALIZACIÓN

Maslow definió, a la autorrealización como el empleo y la explotación total de los talentos, capacidades, posibilidades.

Los estudios de Maslow sobre la autorrealización surgieron de su afán de comprender a dos de sus profesores, Ruth Benedict y Marx Wertheimer, a quienes admiraba profundamente. Aunque estos dos personajes se desenvolvían en dos campos científicos diferentes, Maslow creía que compartían un nivel común de satisfacción personal, tanto en su vida profesional como privada, la cual no había observado en el resto de las personas. Maslow vio en ellos no sólo a dos científicos brillantes, sino a seres humanos profundamente plenos y creativos (Cfr. Fadiman y Frager, 1991; Maslow, 1990 a, b).

Maslow inició sus estudios sobre autorrealización de manera formal, examinando la vida, los valores y las actitudes de las personas que consideraba más saludables y creativas. Maslow siguió dos criterios al incluir a la gente en su estudio inicial. Primero, todos los sujetos debían estar relativamente libres de problemas nerviosos o de otros problemas personales importantes. Segundo, todos los que eran sometidos a su estudio debían utilizar, en lo mejor posible, su talento, sus capacidades y cualesquiera de sus poderes.

Este grupo estaba compuesto de dieciocho personas, nueve de las cuales eran contemporáneas y las otras nueve eran figuras históricas en las que se incluía a Abraham Lincoln, Thomas Jefferson, Albert Einstein, Eleanor Roosevelt, Jane Adams, William James, Albert Schweitzer, Aldous Huxley y Baruch Spinoza (Fadiman y Frager, 1991).

Los resultados encontrados por Maslow, de este grupo, fueron quince características comunes en sus sujetos. Dichas características son las siguientes:

- Mejor percepción de la realidad y las relaciones más agradables con ella misma.
- Aceptación (del sí mismo, de los demás, de la naturaleza)
- Espontaneidad, sencillez, naturalidad.
- Concentración en el problema, en contraposición al egocentrismo.
- La cualidad del desapego, la necesidad de privacidad.
- Autonomía, independencia de la cultura y del medio.
- Sensación de aprecio permanente.
- Experiencias místicas y culminantes.
- Sentimientos de afinidad con los demás.
- Relaciones interpersonales más profundas.
- La estructura del carácter democrático.
- Discriminación entre los medios y los fines; entre lo bueno y lo malo.
- Sentido del humor filosófico, amigable.
- Creatividad para la autorrealización.
- Resistencia a la aculturación; la trascendencia de cualquier cultura particular.

(Cfr. Maslow, 1970 citado en Fadiman y Frager, 1991).

Maslow indicó que las personas que participaron en este grupo de investigación no eran perfectos o estaban libres de defectos importantes. La vigorosa consagración al trabajo y los valores escogidos puede inclusive llevar, a quienes se actualizan, a volverse totalmente insensibles durante la búsqueda de sus propias metas; su trabajo puede anteponerse a los sentimientos o necesidades de los demás. Por otra parte, estas personas pueden llevar su independencia hasta el punto de chocar con las relaciones

familiares más convencionales. Quienes se actualizan también comparten muchos problemas de las personas promedio: culpabilidad, angustia, tristeza, conflictos, etc. (Fadiman y Frager, 1991).

Maslow (1990 a, b) indica que las personas autorrealizadas son aquellas que escuchan sus propias voces, al tomar responsabilidades, al ser honestos y trabajar duro.

Geiger (citado en Maslow 1990 a, b) menciona que el clímax de la autorrealización es la experiencia cumbre, que es lo que uno siente y lo que quizá conoce cuando alcanza una auténtica elevación como ser humano. Una experiencia cumbre es llegar a percatarse de "lo que tiene que ser" es, de tal manera que no es necesario anhelarlo o esforzarse por alcanzarlo para que se dé. Le dice al hombre algo acerca de sí mismo y del mundo, lo cual constituye la misma verdad que llega a ser eje de valores y de un principio de ordenación jerárquica de significado. Es la fusión del objeto y del sujeto involucrado, no la pérdida de subjetividad, sino lo que parece ser su extensión infinita.

Como el resultado de todos sus trabajos sobre autorrealización, Maslow concluye que existen ocho formas de llegar a la autorrealización, y son:

1. Experimentar plena, vivida y personalmente una total concentración y abstracción.
2. Hacer cada una de las elecciones entre mentir o ser honesto; significa hacer una elección hacia el desarrollo.
3. Que exista un yo a realizar.
4. Buscar dentro de uno muchas respuestas implica una responsabilidad, si se es honesto. Cada vez que uno asume responsabilidades hay una realización del yo.
5. El hacer una declaración sincera implica atreverse a ser diferente, impopular, inconforme.

6. La autorrealización es un proceso de realización de las propias potencialidades en cualquier momento y en cualquier grado, es decir, significa utilizar la propia inteligencia.
7. Las experiencias cumbre son momentos pasajeros de autorrealización. Son momentos de éxtasis que no pueden comprarse, no pueden garantizarse e incluso no pueden buscarse (se pueden preparar las condiciones necesarias que las hagan más probables).
8. Descubrirse a si mismo significa la revelación de la psicopatología.

En este último punto intervienen dos fenómenos, uno de ellos la desacralización, que es un mecanismo de defensa en donde el sujeto (joven, por ejemplo) desconfía de la posibilidad de valores y virtudes; y el segundo, la resacralización que significa la voluntad, una vez más, de ver a la persona con el enfoque de la eternidad (Cfr. Maslow, 1990 a, b).

A pesar de que Maslow considera, que el ser humano por naturaleza desde el nacimiento, tiene un impulso que lo guía hacia el crecimiento; existen límites que, en ocasiones no favorecen a la autorrealización.

Existen cinco límites en el ser humano antes de llegar a una autorrealización, y son:

1. Límites fisiológicos: Sabemos que los niños están limitados por su fisiología. Para poder utilizar lo que el mundo nos ofrece, uno necesita un cuerpo en buenas condiciones.
2. Oportunidades: Sabemos que la realización de las capacidades humanas está limitada por la falta de oportunidades. El mundo del niño está determinado por las

oportunidades que ha tenido y por el conocimiento adquirido como consecuencia de sus experiencias. Pero las experiencias de los niños dependen de nosotros.

3. Las necesidades humanas: La tercera consideración de los psicólogos sobre las limitaciones de los seres humanos, se refiere a las necesidades humanas. Todos estamos constantemente tratando de satisfacer nuestras necesidades, lo cual, a su vez, nos proporciona el impulso, la dirección y la motivación para obtener nuevas experiencias. Sin embargo, gran parte de la población no logra satisfacerlas por causas económicas, sociales y políticas.
4. El concepto de sí mismo: La cuarta limitación que sabemos impide a las personas expandir su mundo, se refiere al concepto de sí mismo, que reconocemos como el factor más importante para determinar lo que una persona es capaz de hacer en una circunstancia dada. La inteligencia misma está en función del concepto que una persona tiene de sí misma.
5. Estimulo y amenaza: El quinto factor que influye en la forma en que una persona hace uso del mundo en que vive está relacionado con el estímulo y la amenaza. Las personas se sienten estimuladas cuando se enfrentan a un problema que les interesa y con el que ellas creen que tienen una probabilidad de triunfar. Pero se sienten amenazadas cuando se enfrentan con un problema que no se encuentran capaces de resolver (Combs, citado en Roberts, 1978).

Maslow (Cfr. 1990 a, b) señala acerca de la cuarta limitación, que el hombre tiene miedo a la propia grandeza, que evade su propio destino y huye de sus mejores talentos; a estas características las llamó *complejo de Jonás*. Además considera que la salud psicológica está en función del logro de metas; así pues, considera que la neurosis debiera ser llamada "disminución humana", en donde el concepto clave es la pérdida o la

aún no realización de las capacidades y de las posibilidades humanas, y obviamente esto también es cuestión de grado y cantidad.

También considera que para ayudar a una persona a avanzar hacia una plenitud humana, inevitablemente se tiene que proceder a través de la conciencia de la propia identidad.

Indudablemente, son muchas las cosas por las que hay que pasar para lograr la autorrealización, y para profundizar sobre ella, el siguiente apartado nos presenta la ya muy conocida "escala de necesidades de Maslow".

## 1.2 TEORÍA DE LAS NECESIDADES

Los postulados en que Maslow finca la motivación humana pueden aplicarse a casi todos los aspectos de la vida individual y social. Para establecer una sólida teoría de la motivación, éste consideró precisos ciertos supuestos: el individuo es un todo integrado y organizado; además, los deseos y pulsiones del individuo, en su mayoría, están interrelacionados, ello puede no ser verdad respecto a las necesidades más esenciales, digamos, las que se refieren a comer, pero resulta incuestionable en lo que toca al amor.

El ser humano está motivado por cierto número de NECESIDADES BÁSICAS que abarcan a todas las especies; es decir, urgencias aparentemente inmutables y, por su origen, genéticas o instintivas.

Dentro de las necesidades básicas que el ser humano debe cubrir se encuentran:

### I. NECESIDADES FISIOLÓGICAS

Las urgencias más fundamentales, inaplazables y poderosas de todo hombre son las que se refieren a la supervivencia física: alimento, líquido, refugio, sexo, sueño y oxígeno. Maslow sostiene que, a través de toda la vida, el ser humano está, prácticamente, deseando algo, pues es éste un animal volitivo y rara vez alcanza un estado de completa satisfacción, excepto durante breves términos; ya que tan pronto un deseo es satisfecho, ya brota uno nuevo para ocupar el lugar vacante

### II. NECESIDADES DE SEGURIDAD

Una vez que las de índole fisiológica han sido suficientemente satisfechas surgen las que Maslow describe como urgencias de seguridad y, puesto que éstas últimas están

colmadas en el adulto normal sano, pueden entenderse mejor si sometemos a observación a niños o adultos neuróticos.

Los psicólogos especialistas en niños y los maestros, han llegado a la conclusión de que los pequeños necesitan un mundo que resulte previsible, puesto que prefieren lo estable, lo bello y un cierto grado de rutina; cuando tales elementos están ausentes de su ámbito, los pequeños son víctimas de inseguridad y ansiedad; así, se aconseja para ellos una libertad, dentro de los límites, más que una total permisividad; de hecho, lo anterior es necesario para que el desarrollo de los niños bien ajustados a su medio.

### III. NECESIDADES DE AMOR Y DE PERTENENCIA.

Una vez que las urgencias o necesidades de seguridad quedan satisfechas, emergen las que se refieren a amor, afecto y posesión. Maslow afirma que entonces, la persona sentirá hambre de nexos de afecto con la gente en general; en especial, de obtener un lugar en su propio grupo; así, se esforzará por lograr dicha meta; querrá ganar ese punto más que nada en el mundo y quizá olvide que, alguna vez que tuvo hambre, que despreció el amor y lo calificó de oneroso, es decir, pesado, tonto e irreal.

Maslow opina que la ausencia de amor impide el crecimiento y la expansión del potencial. Para él, el amor implica una sana y afectuosa relación entre dos personas, la cual incluye mutua confianza. En los nexos adecuados hay ausencia de temor y desplome de cualquier tipo de defensa.

#### IV. NECESIDAD DE APRECIO.

Maslow establece que los individuos muestran dos categorías en lo que se refiere a necesidades de aprecio: el autorrespeto y la estimación por parte de los demás. La autoestima incluye conceptos como el deseo de lograr la confianza, competencia, pericia, suficiencia, autonomía y libertad. El respeto por parte de los otros incluye conceptos como prestigio, reconocimiento, aceptación, deferencia, estatus, reputación y aprecio.

Una persona con suficiente autoestima es más segura, más capaz, y por lo tanto, más productiva; sin embargo, cuando la estima propia no resulta suficiente, el individuo cobra sentimientos de inferioridad y desamparo, que pueden dar como resultado desaliento y posible conducta neurótica.

#### V. LA NECESIDAD DE ACTUALIZACIÓN DEL YO.

La identificación de la necesidad psicológica referente a un crecimiento, desarrollo y utilización de potencial, constituye un importante aspecto de la teoría de Maslow sobre la motivación humana. También él ha descrito esta necesidad como el deseo que surge en el individuo por llegar a ser todo aquello de lo que es capaz. Asegurando que la urgencia de autorrealización emerge, por lo general, después de haber satisfecho, de modo razonable, las necesidades de amor y aprecio.

#### VI. LA NECESIDAD DE SABER Y COMPRENDER.

Maslow piensa que la curiosidad constituye una característica de la salud mental, y enumera las siguientes razones para colocar al frente tal característica:

- La curiosidad se observa a menudo en la conducta de los animales.

- La historia proporciona múltiples ejemplos de hombres que han buscado el conocimiento aún a la vista de grandes peligros; por ejemplo, Galileo y Colón.
- Los estudios que han tenido como sujetos a personas maduras desde el ángulo psicológico demuestran que éstas se han sentido atraídas por lo misterioso, lo incógnito y lo inexplicable.
- La experiencia clínica lograda por Maslow incluye casos de algunos adultos que, siendo saludables, de repente fueron presas del tedio, la falta de interés por la vida, la depresión y el disgusto de sí mismos.
- Los niños demuestran ser espontáneamente curiosos.
- La curiosidad resulta subjetivamente recompensante; los individuos informan acerca de la satisfacción y la felicidad que el hecho de aprender y descubrir produce en ellos.

## VII. LA NECESIDAD DE LO ESTÉTICO.

Maslow encontró que el hombre necesita la belleza, así como cualquier dieta requiere calcio; la belleza también nos ayuda a ser más saludables.

Señala Maslow que la necesidad de lo estético está ligada a la imagen del individuo; aquellos que no llegan a hacerse más saludables mediante la belleza están envilecidos por una visión degradada de ellos mismos. Además observa, que la urgencia de lo hermoso está casi universalmente en los niños sanos; afirma que la evidencia de esos impulsos que tienden a satisfacer la necesidad de orden estético se encuentra en todas las culturas y en todas las épocas.

Por lo general, las necesidades básicas se descubren y surgen en el orden que se han indicado; sin embargo, hay excepciones. Algunas personas pueden preferir, por ejemplo,

o buscar sólo la autoestimación, más que el amor proveniente de otros o, quizás, quien haya estado sin empleo durante algún tiempo puede haber perdido o diezmado el deseo de satisfacer otras necesidades más elevadas, después de años dedicados únicamente a buscar alimento.

Maslow indica, que no se debe suponer que la urgencia de seguridad emerge sólo hasta que la referente a alimento ha quedado plenamente satisfecha, o que la necesidad de amor aflora una vez colmada la tocante a seguridad. En nuestra sociedad, las mayorías han satisfecho, sólo de modo parcial, casi todas sus necesidades fundamentales; es decir, todavía quedan por colmar algunas de igual índole; son esas urgencias no satisfechas las que influyen en más grado sobre la conducta.

Así, el hombre es inicialmente motivado por una serie de necesidades básicas; al quedar éstas satisfechas, pasa a un nivel de urgencias de tipo superior y llega a ser movido por ellas. A éste tipo de circunstancias Maslow llamó METANECESIDADES, o bien, VALORES DEL SER.

Estos valores del ser son las metas que el individuo desea alcanzar para satisfacer sus necesidades de crecimiento o desarrollo. La satisfacción de éstas tiene como fin último la autorrealización.

Maslow enlista de la siguiente forma los valores del ser:

- TOTALIDAD: Unidad, integración, tendencia a la unidad, simplicidad de interconexión; organización, estructura; trascendencia de la dicotomía, orden.
- PERFECCIÓN: Necesidad de justeza, equidad, inevitabilidad, adecuación, justicia, entereza, "deber ser".

- COMPLETAR: Fin, finalidad, justicia, realización, destino.
- JUSTICIA: Imparcialidad, orden, legalidad, intrincamiento.
- VIVACIDAD: Proceso de, actividad, espontaneidad, autorregulación, pleno funcionamiento.
- RIQUEZA: Diferenciación, complejidad.
- SIMPLICIDAD: Honestidad, desnudez, abstracto, esencial.
- BELLEZA: Rectitud, forma, vitalidad, simplicidad, llaneza, esplendor, totalidad, perfección, cumplimiento, exclusividad, honestidad.
- BONDAD: Rectitud, deseabilidad, debe ser, justicia, benevolencia, honestidad.
- ORIGINALIDAD: Idiosincrasia, individualidad, incomparabilidad, novedad.
- FACILIDAD: Soltura, ausencia de tensión, esfuerzo o dificultad; gracia, perfección, funcionamiento hermoso.
- RECREACIÓN: Diversión, deleite, entretenimiento, júbilo, humor, exuberancia, facilidad.
- VERDAD, HONESTIDAD, REALIDAD: Desnudez, llaneza, esplendor, deber ser; belleza; puro, nítido y no adulterado; integridad, quinta esencia.
- AUTOSUFICIENCIA: Autonomía, independencia, no precisar de nadie, más que de uno mismo, para ser uno mismo; autodeterminante; trascendencia del miedo, separatividad; vivir con las propias leyes.

(Cfr. Globe, 1982).

### 1.3 LA CREATIVIDAD.

Maslow llegó a la conclusión de que el concepto de creatividad y el de persona sana, autorrealizada y plenamente humana quizá era uno sólo.

A partir de las investigaciones realizadas por Maslow sobre el proceso creativo, se observó dos tipos de creatividad. La primaria o fase inspiradora de creatividad que debe separarse de la elaboración y el desarrollo de la inspiración, segunda; dado que ésta última fase no sólo requiere la creatividad, sino también depende del trabajo pesado, de la disciplina. Por lo que no todos los científicos o descubridores son creativos.

Para Maslow existen ciertos prerequisites para la creatividad, entre ellos la habilidad de volverse intemporal, desinteresado, de estar fuera de espacio, de sociedad, de historia. Es en la fase inspiradora del furor creativo, donde el individuo pierde de vista su pasado y su futuro, para vivir sólo el momento.

Una característica de la experiencia cumbre es precisamente, esta total abstracción y fascinación con el asunto que se está manejando, este perderse en el presente, este desprenderse del tiempo y del lugar.

Cuando el sujeto se encuentra en la fase inspiradora de creatividad, inmerso en éste presente únicamente, suceden cosas como:

- Renuncia al pasado: La mejor manera de contemplar un problema presente es entregarse a él, estudiarlo, estudiar su naturaleza y percibirlo dentro de sus interrelaciones intrínsecas, descubrir la respuesta es el problema dentro del problema mismo.

- Renunciar al futuro: Con frecuencia utilizamos el presente no para sus propios fines, sino como una preparación para el futuro, el cual debe ser olvidado para lograr una total implicación con el presente.
- La inocencia: Esta se refiere a una especie de "inocencia" de la percepción y de la conducta. Algo que se atribuye a la personas altamente creativas.
- Estrechamiento de la conciencia: Aquí es muy importante la disminución de nuestra conciencia de otras personas, de los lazos que las unen a nosotros y de los que nos unen a ellas, de las obligaciones y deberes, los temores, las esperanzas, etc. Llegamos a estar mucho más libres de las otras personas, lo que a su vez significa que llegamos a ser mucho más nosotros mismos.
- La pérdida del ego: olvido del yo, pérdida de la autoconciencia: Cuando se está totalmente absorto en algo que no es uno mismo, se tiende a estar menos consciente de uno mismo. Se es menos apto para autoobservarse como lo haría un espectador o un crítico. Esta pérdida es uno de los caminos para encontrar la verdadera identidad propia, el verdadero yo, la más profunda naturaleza personal.
- La fuerza inhibidora de la conciencia (del yo): En ocasiones la conciencia inhibe la espontaneidad y la expresión; y es fuente de dudas, conflictos, temores, etc. Aunque es verdad que en la creatividad secundaria es necesaria la autoobservación y la autocrítica.
- La desaparición de los temores: Esto quiere decir que los temores y ansiedades desaparecen, al igual que nuestras depresiones, conflictos, preocupaciones, y hasta dolores físicos.

- La disminución de defensas e inhibiciones: Estas también desaparecen; así como nuestra cautela, defensas y control sobre nuestros impulsos y las defensas contra peligros y amenazas.
- La fuerza y el valor: Este punto se refiere a cualidades como: independencia, autosuficiencia, obstinación, etc. El temor y la debilidad impiden la creatividad o al menos la hacen menos probable.
- Aceptación, actitud positiva. En los momentos de abstracción total y autoolvido, somos capaces de volvernos más positivos y menos negativos. Facilita un sentido de humildad, no interferencia y receptividad.
- La confianza contra la desconfianza, el control y la oposición: La confianza implica confianza en nosotros mismos, valor y ausencia de temor al mundo.
- La receptividad taoísta: Es una respetuosa atención hacia el asunto como una especie de cortesía o deferencia la cual es semejante a un "tomarlo en serio". Esta cortesía se puede aplicar igualmente al problema, al material, a la situación o a la persona.
- La integración del conocedor S (sujeto autorrealizado): La creación tiende a ser el acto de un hombre completo que está integrado, unificado, se dirige hacia una sola dirección. Por lo tanto, la creatividad es sistemática, es decir, es una cualidad total de toda la persona.
- Permiso para sumergirse en el proceso primario: Esto se refiere al proceso poético, metafórico, místico, primitivo, arcaico, infantil.
- La percepción estética en lugar de la abstracción: La abstracción es más activa e interferente, más de selección y rechazo más que una actitud estética de saborear, disfrutar, apreciar y cuidar en una forma no interferente. El producto final de la

percepción estética es el inventario total de lo percibido en el que todo puede ser igualmente saboreado y en el que se tiende a renunciar a las evaluaciones de lo más y de lo menos importante.

- La espontaneidad absoluta: Si nos encontramos en el asunto que nos ocupa, fascinados por él por sus propias cualidades, es más fácil ser completamente espontáneo.
- La máxima expresividad (unicidad): La espontaneidad total es una garantía de expresión sincera de la naturaleza y estilo de un organismo que funciona libremente y de su unicidad.
- La fusión de la persona con el mundo: Se refiere a un amoldamiento de ambas partes, un acoplamiento cada vez mejor, como una complementación.

Maslow considera que ya es tiempo de interesarse en el proceso creativo más que en la actitud creativa y en la persona creativa en lugar de hacerlo solamente en el producto creativo. Además, señala que la mejor estrategia consiste en que pongamos más atención en la fase inspiradora de la creatividad en vez de concretarnos en la fase de elaboración. (Cfr. Maslow, 1990 a, b).

#### 1.4 LA EDUCACIÓN.

Los libros de psicología del aprendizaje presentan, en la mayoría de las veces, al aprendizaje como una adquisición de asociaciones, habilidades y capacidades que son externas y no intrínsecas al carácter del ser humano, volviéndose intrascendente para la esencia humana.

Generada por esta nueva filosofía humanista, existe una nueva concepción del aprendizaje, de la enseñanza y de la educación. Tal concepción sostiene que la función de la educación, la meta de la educación es la autorrealización de una persona, al llegar a ser plenamente humana, el desarrollo hasta la altura más elevada que la especie humana puede alcanzar, es ayudar a la persona a que sea lo mejor posible lo que es capaz de ser.

Maslow indica que ahora es posible reunir información que pueda contribuir a la comprensión humana, que lleve consigo pistas acerca de los valores, aunque estos descubrimientos sean empíricos; es decir, que las investigaciones realizadas sobre dicho aspecto no son de tipo experimental.

El primero de tales descubrimientos es el de que el ser humano tiene necesidades más elevadas de aquellas que parten de su equipo biológico (alimento, sueño, sexo, etc.) como son las necesidades de ser dignificado, de ser respetado y la necesidad de ser libre para autodesarrollarse. El descubrimiento de las necesidades de crecimiento trae consigo toda clase de implicaciones revolucionarias.

El segundo gran descubrimiento indica que el modo fiscalista y mecanicista de concebir al hombre es un error. A pesar de las enormes aportaciones de Freud, su gran error fue

el pensar en el inconsciente como un mal indeseable, pues el inconsciente lleva consigo las raíces de la creatividad, la alegría, la felicidad, la bondad y sus propios valores y ética humana.

Maslow indica que la educación debe concebirse como el aprender a desarrollarse, aprender hacia donde desarrollarse, aprender que es bueno y que es malo, aprender que es deseable e indeseable, aprender a elegir. Además, a partir de que las dos formas más fáciles de lograr experiencias cumbre son a través de la música y el sexo, señala que las artes como la música y la danza deben convertirse en experiencias fundamentales en la educación. Tales experiencias podrían servir muy bien como modelos, podrían ser los medios por los que quizá se pudiera rescatar el resto del currículum escolar de la ausencia de valores, la neutralidad, la falta de metas y de significado en que ha caído.

Por otra parte, Maslow señala que la educación en nuestra sociedad posee dos factores diferentes: El primero, que existe una gran cantidad de maestros, directores, planificadores curriculares, superintendentes escolares dedicados a transmitir el conocimiento que necesitan los niños para poder vivir en nuestra sociedad industrializada; y el segundo, está la minoría de educadores humanistas orientados que tienen como meta la creación de mejores seres humanos, o en términos psicológicos, la autorrealización, la autotrascendencia.

Así pues, si el fin último de la educación es la autorrealización, entonces, la educación debe ayudar a las personas a trascender los condicionamientos que les ha impuesto su propia cultura y a convertirse en ciudadanos del mundo.

Maslow asegura que otro fin que las escuelas y maestros deberían perseguir es el descubrimiento de la vocación, del propio futuro y destino. Parte del descubrimiento de lo que uno es, parte de la capacidad para escuchar las propias voces internas, es descubrir que es lo que uno quiere hacer con su vida.

Sin embargo en muchas escuelas muchos consejeros vocacionales no tienen un sentido de las metas posibles de la existencia humana o ni siquiera de lo que se necesita para la felicidad básica. Todo lo que este tipo de consejeros toma en cuenta es la necesidad de nuestra sociedad (Cfr. Maslow, 1990 a, b).

Por otra parte, A. Huxley (citado en Roberts, 1978) manifiesta que una buena educación podría ser definida como aquella que ayuda a los niños sujetos a ella, a sacar el mejor partido posible de los mundos en que, como seres humanos, están obligados a vivir.

Sabemos que los niños son capaces de tener experiencias cumbre y que estas se dan frecuentemente en la niñez. También es sabido que el sistema escolar actual es un instrumento extremadamente efectivo para destruir las experiencias cumbre e impedir su posibilidad.

Quizá lo más importante que se puede hacer es dar al niño un sentido de logro. La creatividad del niño puede fomentarse evitando las reglas; y el maestro debe ser un ejemplo a seguir. Debe ser un profesor receptivo no interferente.

Si deseamos ser auxiliares, consejeros, maestros, guías o psicoterapeutas, lo que debemos hacer es aceptar a la persona y ayudarla a descubrir qué clase de persona es; ¿cuál es su estilo, cuáles son sus aptitudes, para qué es buena y para qué no, qué podemos hacer de ella, cuáles son sus potencialidades?.

Otra meta importante de la educación es ver que las necesidades psicológicas básicas del niño se satisfagan. Un niño no puede alcanzar la autorrealización mientras no sean satisfechas sus necesidades de seguridad, pertenencia, dignidad, amor, respeto y estima. En términos psicológicos, el niño está libre de ansiedad porque siente que es digno de amor y porque sabe que pertenece al mundo, que alguien lo quiere y lo respeta. 4

Otra meta de la educación es refrescar la conciencia a fin de que estemos continuamente conscientes de lo bella que es la vida. También en nuestra cultura es frecuente que la gente se vuelva insensible, de tal manera que nunca miramos lo que realmente vemos, ni escuchamos lo que oímos.

En última instancia, la mejor forma de enseñar matemáticas, historia, filosofía, etc., es hacer que los estudiantes estén conscientes de las bellezas implicadas.

Un aspecto importante, involucrado en la educación, es la creatividad. Maslow indica que la forma adecuada de preparar a los estudiantes es enseñándoles a ser personas creativas, por lo menos en el sentido de ser capaces de enfrentarse a lo nuevo, de improvisar. Deben llegar a ser personas capaces de lidiar con la inevitablemente rápida obsolescencia de cualquier producto nuevo o de los procedimientos viejos de hacer las cosas.

Además señala que mucho de lo que se llama aprendizaje se ha vuelto inútil. Cualquier clase de aprendizaje que sea la simple aplicación del pasado al presente, o el uso de técnicas pasadas en una situación presente, se ha vuelto obsoleto en muchos aspectos de la vida. La educación ya no puede ser considerada única o esencialmente un proceso

de aprendizaje; ahora es también un proceso de entrenamiento del carácter y de la persona (Maslow, 1990 a, b).

Así pues, la educación no trata de conseguir sólo la mera supervivencia personal o preparar para un empleo bien remunerado o para adquirir poder sobre los demás, sino que también debe enriquecer la vida del individuo y desarrollar su personalidad más allá de los límites de la supervivencia y la remuneración.

Por otra parte, los componentes efectivos del estudiante son de interés especial de los educadores que han puesto su trabajo orientado a la psicología humanista, pues se han dado cuenta de que estos factores son de una importancia enorme, tanto para el rendimiento escolar de los estudiantes como para su desarrollo personal y psíquico.

En la actualidad algunas escuelas de nuestro país como es el caso de la Iberoamericana y el ITESO de Jalisco, entre otras seguramente pretenden aplicar la propuesta de la psicología humanista. Además de prestar atención a los sentimientos del alumno tienen algunas características como son:

- Hacen que el mismo estudiante sea el contenido, es decir, él aprende lo que son sus propios sentimientos y acciones.
- Reconocen que la imaginación del estudiante, expresada a través del arte, de los sueños, de historias y fantasías es una parte importante de su vida que puede compartir con sus compañeros y usar para pensar de una forma creativa.
- Prestan una atención especial a la expresión no verbal, ya que a través de éstos medios se manifiestan muchos estados de ánimo y actitudes internas de los individuos.

- Usan juegos, improvisaciones y dramatizaciones como medios para estimular el comportamiento para que pueda ser estudiado y modificado.
- Enseñan en forma explícita algunos de los principios básicos de la dinámica de grupos para que los estudiantes tengan más responsabilidades en la dirección de sus propios asuntos (Borton, citado en Roberts, 1978).

Al considerar como parte de la educación desarrollar los sentimientos de los estudiantes, tanto como sus capacidades cognitivas, las técnicas humanistas tratan de fomentar el aprendizaje en dos modos: primero, incluyendo la educación de las emociones, al igual que la del entendimiento; y segundo, combinando el aspecto afectivo del aprendizaje con el aspecto cognoscitivo para su perfeccionamiento mutuo. 7

Existen siete formas de lograr un aprendizaje afectivo:

1. Desarrollo personal: Este objetivo se centra en el crecimiento individual y personal de los estudiantes. Las ideas de autoconciencia y conocimiento de sí mismo entran de lleno en este campo. El estudiante se pone más en contacto consigo mismo y sabe más acerca de su propia identidad.
2. Comportamiento creativo: Este objetivo valora la originalidad, la creatividad, la imaginación, las interpretaciones nuevas, los significados diferentes.
3. Consciencia interpersonal: Este objetivo se refiere a las influencias mutuas interpersonales. La interacción social, los procesos de grupo, las dotes de mando y la comunicación son formas diversas de esta misma experiencia.
4. Orientación de las materias de estudio o disciplina: Esta se encuentra en los sentimientos de los estudiantes hacia una materia o un área de estudio.

5. Contenido específico: El objetivo de este tipo de técnica es el aprendizaje humanístico, tanto afectivo como cognoscitivo, de una parte específica del contenido de un curso, como de una lectura o un hecho histórico.
6. Método de enseñanza: El objetivo es el encontrar el método de enseñanza más adecuado para el aprendizaje.
7. Profesores y administradores: Se trata aquí de que el educador como una persona en constante desarrollo y como un modelo para los estudiantes.

## **CAPÍTULO 2. CARL ROGERS. EL ENFOQUE PERSONALIZADO.**

Carl Rogers nació el 8 de enero de 1902 en Oak Park, Illinois, E.U.A., en el seno de una familia próspera y de religión estrictamente ortodoxa. Su niñez se vio restringida por la aceptación de las creencias y actitudes de sus padres. Perplejo ante tal sistema de creencias, cuenta que su niñez transcurrió en la más completa soledad. Durante la escuela secundaria se convirtió en un estudiante excelente, ávido de conocimientos científicos.

Sus experiencias en la Universidad de Wisconsin fueron muy significativas y satisfactorias. Cuando estaba en segundo año, inició estudios clericales. Al año siguiente viajó a China, donde asistió a una conferencia de la Federación Mundial del Estudiante Cristiano en Pekín, a lo cual siguió una gira en la que dictó charlas a través de la China occidental. Este viaje liberalizó sus actitudes religiosas ortodoxas y le dio su primera oportunidad para desarrollar una independencia psicológica.

Inició estudios de Teología en el Taller Teológico para estudiantes graduados, pero resolvió terminar sus estudios de Psicología en el Colegio Pedagógico de la Universidad de Columbia. Este cambio se debió, en parte, a un seminario dirigido por estudiantes que le dio oportunidad de examinar sus dudas respecto a su vocación religiosa. Posteriormente, en un curso de Psicología, se sorprendió gratamente al descubrir que una persona podía ganarse la vida fuera de la iglesia, trabajando estrechamente con las personas que necesitaban ayuda.

Obtuvo su primer empleo en Rochester, Nueva York, en un centro de orientación infantil, donde trabajaba con niños que habían sido enviados allí por diferentes instituciones de carácter social. Durante los doce años que paso en Rochester, su comprensión del proceso de la psicoterapia lo hizo cambiar, de un método formal y directivo, a una técnica que más tarde llamó terapia centrada en el cliente.

Durante su permanencia en Rochester escribió el libro "El tratamiento clínico del niño problema". La obra fue bien acogida y, a raíz de ella, recibió una oferta como profesor de tiempo completo en la Universidad Estatal de Ohio. Rogers ha dicho, que por haber empezado por la cima, escapó de las presiones y tensiones que existen cuando uno está en los primeros peldaños de la escalera académica. Su cátedra y el estímulo que recibió de los estudiantes graduados lo impulsaron a escribir algo más formal sobre la naturaleza de la relación psicoterapéutica en "Asesoramiento y psicoterapia".

En 1954, la Universidad de Chicago le brindó la oportunidad de establecer un nuevo centro de asesoramiento que tuviera como base sus ideas. Fue su director hasta 1957. La creciente importancia de Rogers daba a la confianza se reflejó en la política de dicho centro, para tomar decisiones en forma democrática. Si se podía confiar en los pacientes, para que ellos mismos dirigieran su terapia, individualmente podía confiarse en el personal que allí laboraba, para que administrase su propio medio de trabajo.

En 1951, Rogers publicó "La psicoterapia centrada en el cliente", este libro contiene su primera teoría formal de la terapia, su teoría de la personalidad y algunas de las investigaciones que reforzaron sus conclusiones. Allí sugiere que la fuerza directiva más importante, en la relación de la terapia, debe ser el cliente y no el terapeuta. Esta inversión de la relación, hasta entonces desacostumbrada, fue revolucionaria y suscitó

muchas críticas. Las inferencias generales de esta posición, fuera de la terapia, fueron expresadas en el libro "El proceso de convertirse en persona".

En 1957 se trasladó a la Universidad de Wisconsin, en Madison, por una cátedra conjunta de Psicología y Psiquiatría. Profesionalmente, ésta fue una época difícil y se vio envuelto en conflictos cada vez mayores con el Departamento de Psicología. Rogers se daba cuenta de que su libertad para enseñar y la libertad de sus alumnos para aprender se estaba restringiendo.

A nadie sorprendió que Rogers dejara su cátedra en 1963 y se trasladara al recién fundado Instituto Occidental de Ciencia Conductual de la Jolla, California. Pocos años después colaboró en la fundación del Centro para Estudios de la Persona, donde asistió un grupo unido de personas pertenecientes a las profesiones liberales.

Su gran influencia en la educación se había vuelto tan evidente que escribió un libro para explicar las clases de establecimientos educativos que defendía y que se había comprometido a crear. "Libertad de aprender" contiene sus planteamientos más diáfanos sobre la naturaleza humana.

Rogers ha estado investigando las tendencias actuales del matrimonio. Es su estudio naturalista, "Convertirse en compañeros: el matrimonio y sus alternativas", hace un examen de las ventajas y desventajas de los distintos patrones de relaciones. Trabaja tiempo completo en el Centro para Estudios de la Persona. Escribe, da conferencias y trabaja en su jardín. Rogers compendia su actitud con una cita de Lao-Tse Tung:

"Si evito meterme con la gente, ella misma se cuidará de hacerlo;

Si evito dar órdenes a la gente, la gente se comportará por sí sola;

Si evito predicar a la gente, la gente mejorará a sí misma;

Si evito imponerme sobre la gente, la gente llegará a ser sí misma”.

Rogers tiene tiempo de conversar con sus colegas más jóvenes y de estar al lado de sus hijos y nietos (Fadiman y Frager, 1991).

Así pues, su vida es ejemplo de lo que él cree que el crecimiento personal entraña, como es el autoconocimiento, la autorrealización y las relaciones sociales cada vez más maduras y significativas. Si un individuo tiende hacia el crecimiento o desarrollo psicológico, deberá percibir y simbolizar claramente las opciones que se abren ante él (Sarason, 1978).

## 2.1 LA TERAPIA CENTRADA EN EL CLIENTE.

La teoría de Rogers se originó principalmente de sus propias experiencias clínicas. El siente que ha conservado su objetividad, evitando la identificación estrecha con alguna escuela o tradición determinada (Fadiman y Frager, 1991).

Rogers señala:

"En realidad nunca he pertenecido a ningún grupo profesional. He recibido educación o tuve relaciones de trabajo muy estrecha con psicólogos, psicoanalistas, psiquiatras, trabajadores sociales psiquiátricos, trabajadores sociales de casos, educadores y trabajadores religiosos, pero con todo, no creo haber pertenecido realmente, en ningún sentido total o de compromiso, a ninguno de esos grupos... Para que no se piense que profesionalmente he sido un nómada, debo agregar que los únicos grupos a los cuales realmente he pertenecido son contingentes muy unidos compatibles con los que he organizado o he ayudado a organizar" (Rogers, 1967; citado en Fadiman y Frager, *Ibid*).

Rogers ha estado practicando la terapia durante toda su vida profesional. Su teoría de la personalidad tiene origen y forma parte de sus métodos e ideas sobre terapia. Su teoría sobre esta última ha pasado por una serie de fases de desarrollo y cambios en sus puntos de interés; sin embargo, hay algunos fundamentos que han permanecido en su sitio. Rogers cita algunos aspectos de sus nuevas ideas sobre psicoterapia en una conferencia dictada en 1940, entre ellos están:

- Este moderno enfoque se fundamenta más vigorosamente en el impulso individual hacia el crecimiento, la salud y el ajuste; es una cuestión de dar libertad (al cliente) para el crecimiento y desarrollo normales.

- Esta terapia da más énfasis a los aspectos sentimentales de la situación que a los aspectos intelectuales.
- Esta moderna terapia da más énfasis a la situación inmediata que al pasado del individuo.
- Este método da mucha fuerza a la relación terapéutica misma como una experiencia del desarrollo.

Rogers utiliza la palabra "cliente" más que el tradicional término "paciente". Un paciente es alguien generalmente enfermo, que necesita ayuda y la busca con el auxilio de un profesional experto. Un cliente es alguien que desea un servicio y piensa que no puede llevarlo a cabo por sí solo. El cliente, aunque pueda tener problemas, todavía es considerado como una persona capaz de entender íntimamente su propia situación. En el modelo de cliente existe una igualdad implícita que no encontramos en la relación médico-paciente.

La terapia ayuda a una persona a entender y descubrir su propio dilema con un mínimo de participación por parte del terapeuta. Rogers define la psicoterapia como la "liberación de una capacidad ya existente, en un individuo potencialmente competente, y no la manipulación experta de una personalidad más o menos pasiva". La terapia se llama centrada en el cliente, puesto que es él quien toma cualquier dirección necesaria (Fadiman y Frager, *Ibid*).

Rogers (1980) señala que los individuos tienen dentro de sí vastos recursos de autocomprensión para la alteración de conceptos propios, actitudes básicas y conducta autodirigida. Estos recursos son susceptibles de ser alcanzados, si se logra crear un clima definible de actitudes psicológicas facilitadoras.

Hay tres condiciones que deben estar presentes, para que el clima sea estimulador del crecimiento.

El primer elemento podría denominarse autenticidad, legitimidad o congruencia. Cuanto mayor sea la autenticidad del terapeuta en la relación con su cliente, sin disfraces profesionales ni personales, mayor será la probabilidad de que éste último cambie y crezca de un modo constructivo. Esto significa que el terapeuta se abra al conjunto de sentimientos y actitudes que fluyan en su interior en un momento dado.

La segunda actitud importante para la creación de un clima favorable al cambio es la aceptación, el cariño o el aprecio, o lo que yo denomino "visión incondicionalmente positiva". Cuando el terapeuta experimenta una actitud positiva y de aceptación hacia lo que el cliente sea en un momento dado, aumenta la probabilidad de que el movimiento o cambio terapéutico tenga lugar.

El tercer aspecto facilitativo de la relación lo constituye la capacidad de proyección de la comprensión. Esto significa que el terapeuta percibe con precisión los sentimientos e intenciones que el cliente experimenta, y le hace partícipe de su comprensión. En situaciones óptimas, el terapeuta se introduce hasta tal punto en el mundo privado de su interlocutor, que no sólo es capaz de clarificar los pensamientos de los que el cliente es consciente, sino los que están ligeramente sumergidos en su subconsciente.

En resumen, cuando las personas son aceptadas y apreciadas, tienden a desarrollar una actitud de cariño hacia sí mismas.

Cabe afirmar que en todo organismo existe, a cualquier nivel, una corriente fundamental de movimiento hacia la realización constructiva de sus posibilidades intrínsecas. También

en los seres humanos hay una tendencia natural hacia un desarrollo más complejo y completo. El término mayormente utilizado ha sido el de "tendencia actualizadora" y se halla presente en todos los organismos vivos. Algunas veces se habla de esta tendencia de crecimiento como si implicara el desarrollo de todo el potencial del organismo. Esto es claramente falso. Es evidente que la tendencia de actualización es selectiva y direccional, es decir, constructiva.

Esta potente tendencia constructiva constituye la base fundamental del enfoque personalizado.

Por consiguiente, cabe afirmar que el sustrato de toda motivación lo constituye la tendencia del organismo hacia su realización. Esta tendencia puede expresarse en una amplísima gama de conductas y como respuesta a una gran variedad de necesidades. Para que la seguridad sea absoluta, es preciso satisfacer, por lo menos en parte, ciertos requerimientos básicos antes de que otras necesidades se conviertan en urgentes. Por tanto, la tendencia del organismo a actualizarse puede conducirle en un momento dado a la búsqueda de comida o de satisfacción sexual y no obstante, siempre que estas necesidades no sean irresistiblemente fuertes, incluso estas satisfacciones procurarán alcanzarse de forma que enriquezca, en lugar de depreciar, su autoestimación. Asimismo, el organismo procurará también alcanzar otras formas de realización en sus transacciones con el medio ambiente. La necesidad de explorar e introducir cambios en el medio ambiente, así como la de jugar y explorarse a sí mismo, además de muchas otras formas de conducta, no son más que expresiones básicas de la tendencia de actualización.

Fadiman y Frager (1991) señalan que las fuerzas positivas hacia la salud y el crecimiento son naturales e innatas en el organismo. Con base en su propia experiencia clínica Rogers concluye que los individuos tienen la capacidad de experimentar y de saber cuáles son sus propios desajustes. Es decir, uno puede experimentar las incongruencias entre el concepto de uno mismo y las experiencias reales. Esta capacidad interior está unida a una tendencia fundamental de modificación del concepto de sí mismo, de tal manera que, de hecho, se encuentra en armonía con la realidad. En esta forma, Rogers plantea un movimiento natural que va del conflicto a la resolución. Considera el ajuste no como un estado estático, sino como un proceso por el cual, el nuevo aprendizaje y las nuevas experiencias, se asimilan con precisión.

Así pues, la meta final de la psicoterapia es el pleno funcionamiento de la persona. Esta tiene tres características o aspectos, aunque estos aspectos se integran para formar una organización única o un todo integral:

1. Apertura a la experiencia: Teniendo respeto positivo de los demás, y respeto positivo de sí mismo, la persona que funciona plenamente está libre de amenazas, y por lo tanto libre de toda actitud defensiva. La persona está abierta a todas sus experiencias, y los estímulos se reciben y se procesan por medio del sistema nervioso, sin selectividad ni distorsión.
2. Un modo existencial de vivir: Apertura a la experiencia significa además que cada momento de la vida tiene cierta frescura o novedad, ya que la misma situación de estímulos internos y externos nunca ha existido anteriormente. Se da una fluidez de experiencia en la que el yo y la personalidad emergen de la experiencia; como cada experiencia es nueva, la persona no puede predecir específicamente lo que

hará en el futuro. La vida se caracteriza por flexibilidad y adaptabilidad, más que por rigidez.

3. El organismo como guía digno de confianza para una conducta satisfactoria: La persona que funciona a plenitud hace lo que "parece bien" y encuentra que esto da por resultado una conducta adecuada o satisfactoria. Esto es así por que, estando abierta a toda experiencia, tiene a su disposición todos los datos pertinentes, sin la negación o la distorsión de ninguno de los elementos. Estos datos incluyen las exigencias sociales, así como el sistema complejo de las necesidades de la persona misma.

La persona que funciona plenamente se caracteriza por una adaptación psicológica óptima, por una elevada madurez psicológica, por una congruencia completa, por una total apertura a la experiencia, y por una cabal "extencionalidad" (Patterson, 1982).

## 2.2 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El enfoque centrado en la persona enfatiza el proceso de búsqueda continua y lo relaciona con una alternativa educacional por medio de la cual el individuo encuentre el camino para ampliar su campo experiencial por medio del aprendizaje significativo que lo lleve a conocerse cada vez más a sí mismo, a lograr su autonomía y por consiguiente su desarrollo integral (Amador, 1991).

En su obra "Freedom to learn", Rogers resume en un sólo libro todo su pensamiento y experiencias acerca de la educación y la enseñanza, libro que destina a educadores y maestros. Este libro se basa en sus experiencias e investigaciones en psicoterapia. Así como sus trabajos y escritos sobre psicoterapia giran alrededor de la persona y las actitudes del terapeuta, más que de las técnicas, así también sus escritos sobre educación y enseñanza giran alrededor de la persona y las actitudes del maestro, más que de los métodos o técnicas de instrucción (Patterson, 1982).

Rogers (1983) sostiene que para mucha gente enseñar consiste en mantener el orden en la clase, comunicar hechos, efectuar exámenes y adjudicar puntos. Sin embargo, para él en la enseñanza la tarea fundamental del maestro es permitirle aprender al alumno, despertarle la curiosidad. La mera absorción de información es de escaso valor para la actualidad y por lo común de menos todavía para el futuro. Aprender cómo aprender es el elemento que siempre tiene valor, ahora y en el futuro. Así pues, Rogers ve la facilitación del aprendizaje como el objetivo de la educación, como el modo de formar al hombre que aprende, y como el modo de aprender a vivir como individuos en evolución. La facilitación del aprendizaje es una actividad que puede formular respuestas

constructivas, cambiantes y flexibles a algunos de los problemas más profundos que acosan al hombre moderno.

Dentro del aprendizaje se pueden distinguir dos clases. El primero, en donde éste se concibe como un continuo de conocimientos sin sentido, aprendizaje de pura memoria. Este aprendizaje es difícil y no dura gran cosa. Mucho de lo que se enseña en las escuelas se hace de esta forma; el segundo es el aprendizaje por experiencia, lo que se aprende en la vida diaria. Todo esto se aprende rápidamente y se retiene.

La educación se ha llevado a cabo tradicionalmente con el primer tipo de aprendizaje sin sentido, el implementar el segundo tipo de aprendizaje significaría una revolución en la educación. El aprendizaje significativo no rechaza el aspecto cognoscitivo, incluye aspectos o elementos cognoscitivos; pero combina estos elementos con los elementos afectivos que le dan sentido personal a la educación (Patterson, 1982; Rogers, 1983).

Para observar de manera significativa las diferencias entre estos tipos de aprendizaje veamos las características de sus metodologías.

El método tradicional de la educación convencional posee como principales características, según alumnos y profesores, las siguientes:

- Los maestros son poseedores del conocimiento y los alumnos, supuestos receptores. Los profesores son los expertos y concedores de sus respectivos campos. Los estudiantes deben permanecer atentos, prontos a utilizar el lápiz y la libreta, a la espera de que se les imparta sabiduría.

- Las clases o conferencias, o algún medio de instrucción verbal, constituyen el camino principal para la transferencia de conocimientos a los receptores. Los exámenes miden hasta qué punto los estudiantes los han recibido.
- Los profesores son poseedores del poder, los alumnos los que obedecen.
- La autoridad como forma de mando es la política aceptada en el aula. A los nuevos profesores frecuentemente se les aconseja que "procuren hacerse con el control de los estudiantes desde el primer día". La figura de autoridad, el instructor, es esencialmente la figura central de la educación.
- La confianza es mínima. Lo más notable es la desconfianza del profesor para con los alumnos. A los estudiantes no se les puede suponer capaces de trabajar satisfactoriamente, sin una vigilancia y control permanentes por parte del profesor. La desconfianza de los estudiantes para con el profesor es más difusa; desconfían de sus motivos, de su honradez, de su ecuanimidad, de su aptitud.
- Los súbditos (los estudiantes) son más susceptibles de ser gobernados si se les somete a un estado de temor constante o intermitente. Hoy en día no se suele aplicar el castigo físico, pero la crítica y la ridiculización en público, así como el miedo constante del estudiante a suspender, ejercen todavía un poder superior. El estado de temor tiende a aumentar cuanto más avanza el estudiante en su carrera, porque tiene más que perder.
- La democracia y sus valores son ignorados y despreciados en la práctica. Los estudiantes no participan en la elección de sus objetivos individuales, del programa, ni de la forma de trabajar. Alguien los elige para ellos. Los estudiantes no tienen ni voz ni voto en la elección del profesorado, ni en la elaboración de la política educativa.

- No hay lugar para personas completas en el sistema educativo, sólo para sus intelectos (Rogers, 1980).

Un ejemplo de tal enseñanza es citado por Rogers (1983) en donde habla de un hombrecito que entra a la escuela en su primer día de clases. Tiene muchas ganas de asistir, ya que es un paso más en el proceso de hacerse mayor. Sabe que los chicos más grandes van a la escuela. Pero también está asustado. Se trata de una situación nueva y extraña, llena de perspectivas inquietantes. Sabe algunas cosas sobre la escuela; ha oído hablar de castigos, exigencias, boletines de calificaciones, de maestros bondadosos y severos. La incertidumbre lo atemoriza.

Ya en la escuela, la clase comienza: libro de lectura, palabras y letras escritas en la pizarra. La maestra habla. Le pregunta algo a un chico y lo felicita cuando éste responde correctamente. Luego le toca intervenir a otro niño. Se equivoca, "Mal, ¿quién puede decirle a Martín la respuesta correcta?", señala la maestra. Se levantan las manos y el error es corregido. El niño se siente como un tonto. Se inclina hacia su compañero más cercano para explicarle por qué se había equivocado, y recibe una amonestación por hablar en clase. La maestra se acerca y se para al lado de su pupitre, para hacerle saber que lo está vigilando y que será mejor que obedezca las reglas.

El recreo es divertido: puede gritar, correr, jugar. Pero es demasiado breve.

La carrera educativa del niño ha comenzado. Ya ha aprendido mucho, aunque no pueda expresarlo con palabras. Aprendió que:

- Su energía e inquietud física no tiene cabida en el aula.
- Hay que obedecer o atenerse a las consecuencias.

- Acatar las reglas es importante.
- Cometer una equivocación está muy mal.
- El castigo por incurrir en una equivocación es la humillación.
- El interés espontáneo está fuera de lugar en la escuela.
- La función del maestro es imponer disciplina.
- La escuela, en general, constituye una desagradable experiencia.

A medida que pasan los días, los meses, los años, se va a enterar de otras cosas.

Aprenderá que:

- La mayoría de los textos son aburridos.
- Es peligroso discrepar de la opinión del maestro.
- Hay muchos modos de salir del paso sin estudiar.
- Copiarse está bien.
- Las ensoñaciones y la fantasía sirven para hacer que las horas pasen más rápidamente.
- Estudiar mucho y sacar buenas notas son cosas despreciadas.
- La mayoría de las cosas que son importantes en su vida se aprenden fuera de la escuela.
- Las ideas originales no tienen cabida en la escuela.
- Los exámenes y las notas son los aspectos más importantes de la educación.
- La mayor parte de los maestros, en la clase, son impersonales y aburridos.

Por otro lado, los aspectos fundamentales del aprendizaje significativo o aprendizaje personalizado son:

- Condición previa: Los líderes o personas a quienes se perciba como figuras de autoridad en dicha situación, se deben sentir lo suficientemente seguras de sí mismas y de su relación con los demás, para confiar realmente en su capacidad de pensar y de aprender por sí mismos. Si esta condición existe, los siguientes aspectos son posibles y tienden a ser implementados.
- Los facilitadores comparten con los demás (estudiantes y posiblemente padres o miembros de la comunidad) la responsabilidad del proceso de aprendizaje: El grupo en cuestión es responsable de la planificación de programa, de la forma de administración y funcionamiento, de la financiación y de la elaboración de la política del centro. Una clase puede ser responsable de su propio programa, pero el grupo seguirá siéndolo de la política global. En cualquier caso, la responsabilidad se comparte.
- Los facilitadores aportan recursos para el aprendizaje, de sí mismos y de su experiencia, de libros u otros materiales, o de las experiencias de la comunidad: Se estimula a los estudiantes para que aporten recursos sobre los que tengan conocimientos o en los que tengan experiencia y los facilitadores mantiene las puertas abiertas a recursos externos a la experiencia de grupo.
- Los estudiantes desarrollan sus propios programas de aprendizaje, individualmente o en colaboración con otros: Explorando sus propios intereses, ante tanta riqueza de recursos, cada uno elige la dirección de su propio aprendizaje y se hace responsable de las consecuencias de su elección.
- Se provee un ambiente de facilitación del aprendizaje: En las reuniones de una clase determinada o de la escuela en su conjunto se evidencia un ambiente de autenticidad, cariño, comprensión y ganas de escuchar. Este clima puede emanar

inicialmente de la persona que se concibe como líder. Con el progreso del aprendizaje cada vez son los estudiantes quienes con mayor frecuencia se lo suministran el uno al otro. El aprendizaje mutuo pasa a ser tan importante como el de los libros, de las películas o de las experiencias de la comunidad.

- El foco primordial de la clase consiste en nutrir constantemente el proceso de aprendizaje: El contenido del aprendizaje, aunque significativo, ocupa un segundo lugar. De ese modo, un curso se da satisfactoriamente por terminado, no cuando los estudiantes "han aprendido todo lo que debían saber", sino cuando han realizado un progreso significativo aprendiendo "cómo aprender" lo que desean saber.
- La disciplina necesaria para alcanzar los objetivos de los estudiantes es la autodisciplina, reconocida y aceptada por ellos mismos como responsabilidad propia: La autodisciplina sustituye a la disciplina externa.
- La evaluación de la extensión o significado del aprendizaje de cada estudiante, la realiza primordialmente el propio estudiante: Si bien las autoevaluaciones pueden ser influidas y enriquecidas por las reacciones afectuosas de los demás miembros del grupo y del facilitador.
- En este ambiente de promoción del crecimiento, el aprendizaje tiende a ser más profundo, avanza con mayor rapidez y penetra en mayor grado en la vida y en la conducta de los estudiantes, que lo que se aprende en las aulas tradicionales. Esto ocurre debido a que la dirección es autoelegida, el aprendizaje autoiniciado y las personas invierten la totalidad de sí mismas en el proceso, con sus sentimientos y sus pasiones, además de su intelecto (Rogers, 1980).

Un claro ejemplo de éste segundo modo de aprender es el siguiente:

Una niña va a la escuela por primera vez. El ambiente es amistoso e informal. Parte de su temor y ansiedad desaparecen a medida que la maestra la saluda con afecto y le va presentando a algunos de sus compañeros.

Cuando llega la hora de empezar la clase, los chicos y la maestra se sientan, formando un círculo. La maestra les pide que mencionen una cosa que les interese y que les guste hacer. Escucha con evidente atención, a cada uno de los chicos. La niña se tranquiliza aún más. Parece que va a ser entretenido.

Cuando la maestra los vuelve a reunir, le pregunta a la niña si podría narrar un cuento. La chiquita comienza a contar algo acerca de ir de compras con su madre. La maestra escribe parte del cuento en la pizarra y va señalando palabras y letras.

La niña aprendió que:

- Su curiosidad es aceptada y apreciada.
- La maestra es amistosa y atenta.
- Puede aprender cosas nuevas, tanto por su cuenta como con ayuda de la maestra.
- La espontaneidad tiene cabida aquí.
- Puede contribuir al aprendizaje de todo el grupo.
- Es valorada como persona.

De la misma forma, con el transcurso de los años el futuro escolar de la niña poseerá los siguientes elementos:

- Tomará parte en la elección de lo que desea y precisa aprender.

- Aprenderá lectura y matemáticas con más rapidez que sus amigos de otras escuelas.
- Encontrará el modo de encauzar su creatividad.
- Adquirirá confianza en sí misma y aprenderá a valorarse.
- Descubrirá que aprender es divertido.
- Le gustará asistir a la escuela.
- Apreciará y respetará a sus maestros, y viceversa.
- Encontrará en la escuela un lugar donde desarrollar sus muchos y crecientes intereses.
- Aprenderá a encontrar modos de averiguar lo que desea saber.
- Buscará información, reflexionará e intercambiará ideas acerca de los temas sociales más importantes del momento.
- Encontrará cosas muy difíciles de aprender, que le exigirán mucho esfuerzo, concentración y autodisciplina.
- Este tipo de aprendizaje le resultará muy gratificante.
- Aprenderá a encarar tareas en forma colectiva, y a trabajar en equipo a efectos de alcanzar una meta.
- Está en camino de convertirse en una persona educada, que esta aprendiendo a aprender.

Así pues, en este tipo de aprendizaje la creatividad y la capacidad de resolver problemas son mayores (Rogers, 1983).

De esta manera es como en los últimos años la educación ha evolucionado, para dar paso a una educación menos rígida y con un mayor enfoque en los intereses de los educandos.

Rogers en su trabajo como orientador y psicoterapeuta, descubrió que era cada vez más gratificante confiar en la capacidad del cliente de avanzar hacia la autocomprensión, que le permite dar pasos constructivos, encaminados a resolver sus problemas. Esto ocurría cuando lograba crear un ambiente de facilitación en el que él se proyectaba con afecto y autenticidad.

Si lograba con los clientes esto, ¿qué le impediría crear un ambiente semejante con estudiantes y estimular un proceso de aprendizaje autodirigido? Esta era la cuestión que le preocupaba cada vez más. Un día, en la Universidad de Chicago, decidió ponerlo a prueba. Tuvo que esperar una enorme resistencia y hostilidad por parte de los estudiantes, mucho mayor a la de los clientes. Algunos de los comentarios típicos fueron: "He pagado mucho dinero para asistir a estas conferencias y exijo que me enseñe", o "no sé lo que debo aprender, usted es el experto". Parte de esa resistencia se debía a que, a lo largo de muchos años, aquellos estudiantes habían sido dependientes. Otra parte, a entender de Rogers, al hecho de que probablemente transfirió toda la responsabilidad a la clase, en lugar de compartirla entre todos. Cometió varios errores. En algunos momentos dudó del juicio de lo que proponía, pero a pesar de su torpeza, los resultados fueron asombrosos. Los estudiantes trabajaron más que de costumbre, leyeron con mayor profundidad, se expresaron de una manera más responsable, aprendieron más y pensaron con mayor creatividad que en cualquier clase anterior. Por consiguiente,

Rogers decidió perseverar y mejoró gradualmente como facilitador del aprendizaje (Rogers, 1980).

Así, es el aprendizaje significativo el que lleva al individuo a convertirse en una persona de un funcionamiento más perfecto. Este aprendizaje se basa en ciertos principios, como son:

- 1° Los seres humanos tienen una propensión natural al aprendizaje. Son curiosos por naturaleza; exploratorios; desean saber, descubrir y experimentar.
- 2° El aprendizaje significativo tiene lugar efectivamente cuando el estudiante percibe la materia como algo que tiene lugar y sentido para sus propias metas. Una persona aprende con verdadera asimilación solamente aquellas cosas que percibe como útiles para conservar y fortalecer su propio yo.
- 3° El aprendizaje que tiende a cambiar la organización del propio yo, o la percepción que se tiene de sí mismo, resulta amenazante, y tiende a encontrar resistencia. Reconocer que algo nuevo y diferente puede ser mejor, que uno va a la zaga en ciertas cosas, o que es inferior o inadecuado en cierto sentido, es algo contra lo que uno se defiende.
- 4° Cuando la amenaza al yo o al concepto de sí mismo es poca, la experiencia se suele percibir en una forma diferenciada u organizada, y el aprendizaje sigue su curso.
- 5° Los aprendizajes amenazantes para el yo se perciben y asimilan más fácilmente cuando las amenazas externas están a un mínimo.
- 6° Muchas cosas buenas se aprenden por la acción. La participación de experiencia en problemas prácticos o reales fomenta el aprendizaje. Estas situaciones son por naturaleza significativas e importantes para la persona.

- 7º El aprendizaje se facilita cuando el estudiante participa responsablemente en el proceso mismo de aprendizaje. El aprendizaje autodirigido tiene sentido y relevancia para el individuo.
- 8º El aprendizaje autoiniciado que abarca toda la persona del que aprende (sentimientos al igual que intelecto), es más duradero y el que penetra más profundamente.
- 9º Independencia, creatividad y confianza en sí mismo, se facilitan cuando lo principal es la autocrítica y la autoevaluación; la evaluación por parte de los demás es de segunda importancia. La creatividad supone libertad, libertad para emprender algo inusitado, para arriesgarse, para cometer errores sin ser juzgados o considerado un fracasado.
- 10º El aprendizaje más útil socialmente en el mundo moderno es aprender el proceso de aprender, un apertura continua a la experiencia y la incorporación en si mismo del proceso de cambio.

El aprendizaje significativo abarca a toda la persona; combina los elementos cognoscitivos con los afectivo-experimentales. Es un aprendizaje unificado, al mismo tiempo que consciente de los diferentes aspectos. No separa la mente del corazón, o de los sentimientos; como lo pretende la mayor parte de la educación actual (Patterson, 1982).

Por último, Rogers (1983) señala que existen tres cualidades que facilitan el aprendizaje significativo:

1. La autenticidad en el facilitador del aprendizaje: Cuando el facilitador es una persona auténtica, obra según es y traba relación con el estudiante sin presentar

una máscara o fachada, su labor será proclive a alcanzar una mayor eficiencia. Esto significa que tiene conciencia de sus experiencias, que es capaz de vivirlas y de comunicarlas si resulta adecuado.

2. El aprecio, la aceptación y la confianza: La apreciación o aceptación del alumno por parte del facilitador es la expresión funcional de su confianza en la capacidad del ser humano.
3. La comprensión empática: Cuando el profesor tiene la capacidad de comprender desde adentro las relaciones del estudiante, cuando tiene una apercpción sensible de cómo presentar el proceso de aprendizaje al alumno, entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo. Esta comprensión se refiere a la actitud de ponerse en los "zapatos del otro".

### CAPÍTULO 3. VIKTOR E. FRANKL. FUNDADOR DE LA LOGOTERAPIA.

Viktor E. Frankl, dio nacimiento a la logoterapia como resultado de su filosofía emanada de los campos de concentración de Alemania, en la Segunda Guerra Mundial. Para Frankl el tiempo en ese lugar fue destructivo, pues se rebajo más allá de casi cualquier creencia. Esto creó en él la necesidad de desarrollar sus ideas y así agudizar su propia apreciación. Esta posición no era negar los aspectos negativos de una situación, era simplemente reconocer la habilidad del organismo humano para encontrar los aspectos benéficos de casi cualquier cosa (Cfr. Van De Riet, Korb y Gorell, 1980).

Acerca de estas experiencias Frankl, señala:

"Esta fue la lección que tuve que aprender en tres años transcurridos en Auschwitz y Dachau: *ceteris paribus*, los más aptos para sobrevivir en los campos de exterminio fueron aquellos que se hallaban orientados hacia el futuro, hacia una tarea o una persona que les aguardaba en el futuro, hacia un sentido que ellos habrían de cumplir en el futuro. Ciertamente es que en una situación extrema como la que se daba en Auschwitz y Dachau si había algo capaz de mantener erguido al hombre, ello era la conciencia de que la vida posee un sentido y que éste ha de cumplirse si bien en el futuro. El sentido y la finalidad eran tan sólo una condición necesaria para la supervivencia, más no una condición suficiente. Hubieron de morir millones de personas, a pesar de su visión acerca de un sentido y una finalidad en la vida. Su fe no pudo salvar sus vidas, pero les permitió enfrentarse a la muerte con la cabeza bien alta" (Frankl, 1984).

Esta anécdota escrita por Frankl, nos permite observar la importancia que tiene que el ser humano desarrolle un sentido por la vida, un objetivo de realización, y explica cómo es que en casos de extrema deshumanización hay quienes sobreviven.

### 3.1 UNA NUEVA ESTRATEGIA TERAPÉUTICA: LA LOGOTERAPIA.

Frankl comparte muchos de los elementos y principios de los existencialistas y con frecuencia alude a ellos, pero a la vez ha presentado sus propias formulaciones y bajo muchos aspectos se puede decir que es más específico y sistemático que los demás. Es de notar que otros psicólogos han propuesto principios semejantes, a estos psicólogos se les llama humanistas. Como ejemplo podemos citar a Snygg y Combs, Maslow, Rogers, aunque existen muchos más. Este énfasis en el "ser" existencial y en la existencia parece que refleja cierto descontento con los valores culturales contemporáneos.

Según Frankl, el hombre vive en tres dimensiones fundamentales: la *somática*, la referente a nuestra parte biológica; la *mental*, que corresponde a nuestro intelecto; y por último la *espiritual* que comprende a capacidades puramente humanas como la compasión, la valoración, el amor, etc. La dimensión espiritual ha sido ignorada pero es ella la que nos hace humanos (Garfield, 1979).

En el método existencial desarrollado por Frankl denominado *logoterapia*, los terapeutas se concentran en ayudar a los clientes a superar sus sentimientos de carencia de sentido (vacío existencial) explorando los aspectos espirituales, como los valores y sus objetivos en la vida. Se ayuda a los clientes a encontrar significado e importancia hasta de las experiencias pequeñas y penosas (Kendall y Norton-Ford, 1988).

Una traducción literal de logoterapia es la de "terapéutica mediante del logos, es decir, del sentido". La noción de psicoterapia mediante el sentido representa el auténtico reverso de la conceptualización tradicional de la psicoterapia, que podría ser más bien

formulada como "sentido mediante la terapia" (Frankl, 1984). Esto quiere decir, que el paciente debe buscar la solución a su problemática, a partir del sentido que le dé a su existencia misma.

Existen casos a los que se les llama "frustración existencial" que pueden conducir a una sintomatología neurótica. Por consiguiente, a la desesperación por el sentido de la vida se le puede llamar "neurosis existencial". Este es un nuevo tipo de neurosis denominado "neurosis noógenica". Para estos casos, se considera que la logoterapia es la terapia indicada (Garfield, 1979). Esta neurosis es originada por el llamado vacío existencial.

Ante el hecho de que existe una carencia de sentido, llenar el correspondiente vacío tendrá un efecto terapéutico, aun cuando la neurosis no estuviese causada por dicho vacío. La logoterapia insiste en que más allá de los factores patógenos existe también una dimensión de fenómenos específicamente humanos, como es la búsqueda de sentido por parte del hombre. Frankl piensa que si no reconocemos que la frustración de dicha búsqueda puede también causar neurosis, difícilmente comprenderemos los males de nuestra época (Frankl, 1984).

Por otra parte, el fallecido Nikolaus Petrilowitsch, del Departamento de Psiquiatría de la Universidad de Mainz (Alemania Federal), ha dicho que la logoterapia ha rehumanizado al psicoanálisis y, más específicamente, que la logoterapia no permanece dentro de la dimensión de la neurosis. Es decir, el psicoanálisis considera la neurosis como el resultado de una determinada psicodinámica y, de acuerdo con ello, intenta contrarrestarla poniendo en juego otras psicodinámicas auxiliares, tales como la relación transferencial profunda. Al igual que la terapéutica del comportamiento, atribuye la neurosis a ciertos procesos de aprendizaje o de condicionamiento y, de acuerdo con

este punto de vista, prescribe un reaprendizaje o recondicionamiento para contrarrestarla. En ambos casos, sin embargo, como hace constar certeramente Petrilowitsch, la terapéutica permanece en el plano de la neurosis. Más la logoterapia, en su opinión, va más allá de dicho plano, siguiendo al hombre hasta la dimensión humana, en la que puede movilizar los recursos de los que sólo allí puede disponer. Recursos tales como las capacidades exclusivamente humanas de autotranscendencia y autodesprendimiento (Frankl, 1984).

Cuando se lanzó la logoterapia a finales de 1920, la idea que estaba detrás de ella era la de superar el llamado psicologismo, que representa uno de los muchos desarrollos del reduccionismo, es decir, la tendencia de interpretar un fenómeno psicológico "reduciéndolo", esto es, retomando su supuesto origen emocional, con lo cual se anulaba por completo la cuestión de su validez racional. En 1925 Frankl dirigió su atención contra este enfoque unidimensional al señalar que el renunciar a priori a cualquier disputa sobre la *weltanschauung* de los pacientes sobre bases racionales, daba como resultado que se rechazara una de las armas más poderosas dentro del armamento terapéutico. De cualquier forma, la logoterapia, intentaba significar el desplazamiento del énfasis desde los aspectos afectivos a los aspectos cognitivos de la conducta humana.

Es obligatorio entrar en la dimensión humana si queremos extraer y reunir aquellos recursos que únicamente están disponibles en esta dimensión humana, con el fin de incorporarlos a nuestro armamento terapéutico.

Entre estos recursos hay dos que son los más relevantes para la psicoterapia: la capacidad del hombre de autodistanciamiento y su capacidad de autotranscendencia. La primera se podría definir como la capacidad de distanciarse de uno mismo, de las

situaciones externas, tomar una postura frente a ellas; pero el hombre es capaz de separarse a sí mismo no sólo del mundo sino también de sí mismo y esta es la capacidad que se moviliza en la técnica logoterapéutica de la intención paradójica.

Tanto el concepto de hombre de la logoterapia, como la intención paradójica, o la tarea de descubrir el significado de la vida, se derivan, por igual, de las dos capacidades humanas básicas, autodistanciamiento y autotranscendencia, ya que la una pertenece a la otra. Es cierto que la intención paradójica no está relacionada específicamente con el significado de la vida.

Por otro lado, la autotranscendencia, denota el hecho de que el ser humano siempre apunta, y está dirigido, hacia algo más que sí mismo, es decir, a los significados de realización o a encontrarse con otros seres humanos a quienes amar. Esto se da sólo en la medida en que un ser humano se realiza a sí mismo. Esto es como el hecho irónico de que la capacidad del ojo para percibir el mundo de alrededor es contingente a la incapacidad para percibirse a sí mismo, para ver algo de sí mismo.

Uno de los aspectos de la autotranscendencia, es lo que en la logoterapia se denomina el deseo de significado. Si un hombre puede encontrar y lograr dar significado a su vida se vuelve feliz, pero también se hace capaz de enfrentarse con el sufrimiento. Si logra encontrar el significado incluso está preparado para dar su vida. Sin embargo, si no puede encontrar el significado, igual está inclinado a suicidarse incluso en medio y a pesar de todo el bienestar y la riqueza que le rodea (Ver 3.4).

La felicidad no sólo es el resultado de encontrar un significado, sino también, más generalmente, el efecto colateral de la autotranscendencia. Cuanto más se dirija uno

hacia ellas, más se pierde, (Mahoney y Freeman, 1985). Esto es, que si el hombre trasciende como individuo por el amor que ofrece a otros, seguramente recibirá del mismo modo el afecto que le dé la felicidad.

Estos son los planteamientos generales de Frankl, sin embargo, hay más; la logoterapia como medida terapéutica tiene dos técnicas fundamentales las cuales se expondrán en los siguientes apartados.

### 3.2 LA INTENCIÓN PARADÓJICA

Los síntomas psicopatológicos son, por definición, signos de una persona fuera de control. Una fobia parece un miedo irracional contra el que no se puede hacer nada. Una obsesión llena la mente, de manera que sólo existe una pequeña oportunidad de hacer cualquier cosa que se considere importante, apropiada o interesante. Las alucinaciones, el alcoholismo y el abuso de drogas, son impulsos que se viven como algo incontrolable. La primera tarea de un psicoterapeuta existencial enfrentando a síntomas psicopatológicos es ayudar al cliente a ganar control sobre su vida. Una de las técnicas utilizadas es la denominada: intención paradójica (Jay Linn y Garske, 1988).

La intención paradójica es una de las técnicas desarrolladas dentro de la estructura de la logoterapia. A pesar de que Frankl la utilizó desde 1929, no publicó una descripción formal de la misma sino hasta 1939. Desde entonces, la creciente literatura acerca de la intención paradójica ha demostrado que dicha técnica es una eficaz terapéutica en casos de neurosis obsesivo-compulsiva y fobias.

Para comprender el proceso de intención paradójica debe tomarse como punto de partida el mecanismo designado como "ansiedad anticipatoria": un determinado síntoma evoca en el paciente una expectativa llena de temor, de que puede repetirse. El miedo, sin embargo, tiende siempre a provocar aquello precisamente que es temido y, por ello, la ansiedad anticipatoria desencadena fácilmente lo que el paciente tanto teme que suceda. Se establece así un círculo vicioso automantenido: el síntoma evoca fobia; la fobia provoca el síntoma y la recurrencia del síntoma refuerza la fobia.

Un objeto del miedo es el miedo mismo: los pacientes hacen frecuentemente referencia a la "angustia ante la posibilidad de la angustia". La reacción más típica ante el "miedo al miedo" es la "huida al miedo", la huida ante el miedo: el paciente comienza a evitar aquellas situaciones que suelen despertar su ansiedad. Es decir, huye ante su miedo. Este es el punto inicial de toda neurosis de ansiedad.

La huida ante el miedo, como reacción al "miedo al miedo", constituye el patrón fóbico, el primero de tres patrones patógenos que se distinguen en logoterapia. El segundo es el patrón obsesivo-compulsivo; mientras que en los casos de fobias el paciente manifiesta "miedo al miedo", el neurótico obsesivo-compulsivo presenta "miedo a sí mismo", ya que no puede desprenderse de la idea de que puede suicidarse o cometer homicidio, o bien teme que los extraños pensamientos que lo acosan puedan ser signos de una psicosis. Mientras que la "huida ante el miedo" es una característica del patrón fóbico, el paciente obsesivo-compulsivo se caracteriza por su "lucha contra las obsesiones y compulsiones". Desgraciadamente, cuanto más las combaten más se refuerzan; la presión induce una contrapresión y ésta, a su vez, aumenta la presión. Presentándose de nuevo un círculo vicioso.

La intención paradójica puede definirse como un proceso mediante el que el paciente es animado a hacer, o a desear que ocurra, aquello que precisamente teme. De este modo se consigue que el paciente fóbico cese de huir de sus miedos y que el paciente obsesivo-compulsivo cese de luchar contra sus obsesiones y sus compulsiones. De cualquier modo, el miedo patógeno es sustituido entonces por un deseo paradójico, rompiéndose, de este modo, el círculo vicioso (Frankl, 1984).

Frankl, denominó de esta manera a dicho procedimiento utilizando el término "paradójica" en su significado médico, es decir, refiriéndose a una droga que produce una reacción, en un limitado grupo de personas, que es opuesta a la que normalmente se produce en la mayoría de la población (Caballo, 1991).

Un ejemplo de la aplicación de la intención paradójica en un caso de fobia es el siguiente: Un joven médico asistió a la clínica con Frankl a causa de una severa neurosis provocada por la sudoración. Durante mucho tiempo había tenido problemas por las perturbaciones del sistema nervioso autónomo. Sucedió que un día encontró a su jefe en la calle y al extender la mano para saludarlo, notó que estaba transpirando más de lo normal. La siguiente ocasión en que se encontró en una situación similar, esperaba transpirar nuevamente y esta ansiedad anticipatoria precipitó el sudor excesivo. Era un vínculo vicioso: la hiperhidrosis provocaba hidrofobia y la hidrofobia a su vez producía hiperhidrosis. Se le aconsejó al paciente de que en el caso de que se repitiera su ansiedad anticipante, que se resolviera deliberadamente a mostrar a las personas cuánto podía realmente sudar. Una semana después regresó para informar que siempre que se encontraba con alguien que provocaba su ansiedad anticipatoria se decía a sí mismo "¡Antes sólo sude un litro, pero ahora voy a sudar por lo menos diez litros!". Después de sufrir por su fobia durante cuatro años, muy pronto fue capaz de liberarse permanentemente de ésta (Sahakian, 1986).

Un caso clínico que ilustra la aplicación de la intención paradójica en un paciente compulsivo es el siguiente:

"Un sujeto acudió al centro de salud mental comunitario quejándose de una compulsión consistente en que tenía que comprobar, antes de irse a la cama por la

noche, si había dejado bien cerrada la puerta de entrada a su casa. Había llegado al extremo de tener que comprobar hasta diez veces, en un intervalo de dos minutos, si la puerta estaba bien cerrada. Había intentado en vano de desistir de tal empeño. Le pedí que contase cuántas veces podía comprobar si la puerta estaba cerrada, en un lapso de dos minutos, a fin de intentar un nuevo récord. Al principio pensó que aquello era absurdo, pero, tres días después, la compulsión había desaparecido" (Frankl, 1984).

Muchas fobias y problemas obsesivo-compulsivos parecen desaparecer cuando el terapeuta deliberadamente prescribe el molesto síntoma. Un elemento integral de la intención paradójica es el procedimiento de la evocación deliberada del humor. Gerz señala que cuando el paciente no ha encontrado la salida a su problema, él recurre a la risa (Lazarus, 1971).

El papel desempeñado por el humor en la práctica de la intención paradójica se hace más evidente con el siguiente caso presentado por Mohamed Sadiq:

"Mrs. N., una señora de 48 años diagnosticada de histeria, presentaba sacudidas y temblores en todo el cuerpo. Los temblores llegaban al punto de que no era capaz de sostener una taza de café sin verter su contenido... así que utilice la intención paradójica de un modo humorístico.

Terapeuta: ¿Quiere que hagamos un campeonato a ver quién tiembla más, si Ud. o yo, Mrs. N.?

Paciente: (Extrañada) ¿Cómo?

T: Que vamos a ver quién tiembla más deprisa y más tiempo, si Ud. o yo.

P: ¿Es que Ud. También padece de estas sacudidas?

T: No, no las padezco, pero si quiero puedo temblar (comienzo a temblar).

P: Pues mire, lo hace más deprisa que yo (intenta acelerar sus temblores y sonríe).

T: ¡Vamos Mrs. N., más deprisa, más deprisa!

P: No puedo (se estaba empezando a cansar). Pare. No puedo más (se levantó, se dirigió al cuarto de día y se trajo una taza de café. Se la bebió sin derramar una gota).

T: Era divertido, ¿no es verdad?

Más tarde, siempre que la veía temblar, le decía: "Vamos Mrs. N., ¿hacemos un concurso?", y ella respondía: "Muy bien, seguro que se me quita el temblor".

En virtud del autodesprendimiento, el hombre es capaz de bromear acerca de sí mismo, de reírse de sí mismo y de ridiculizar sus propios miedos. Puede olvidarse de sí mismo, entregarse y abrirse al sentido de su existencia (Frankl, 1984).

### 3.3 LA DERREFLEXIÓN

Con la intención paradójica hemos revisado dos de los patrones patógenos que se distinguen en logoterapia, el fóbico y el obsesivo-compulsivo. El tercer patrón, y último, es el sexual neurótico, caracterizado también por una lucha por parte del paciente. Aquí, sin embargo, el paciente no está luchando en contra de algo, sino más bien por obtener placer sexual. La logoterapia afirma que cuánto más se tiende al placer, tanto menos se obtiene.

Siempre que la potencia y el orgasmo son el objetivo de la intención, también son el objetivo de la atención. Los términos utilizados en logoterapia son los de "hiperintención" e "hiperreflexión". Ambos fenómenos se refuerzan recíprocamente, de modo que se establece un mecanismo de retroalimentación. A fin de asegurar potencia sexual y orgasmo, el paciente se presta atención a sí mismo, a aquello que realiza y experimenta. En idéntica medida es retirada la atención de la pareja y a cuánto esta puede ofrecer en lo que se refiere a estímulos que puedan excitar sexualmente al sujeto. En consecuencia, disminuyen de hecho la potencia y el orgasmo. Esto, a su vez, intensifica la hiperintención por parte del paciente y se completa así un círculo vicioso.

Si se desea romper este círculo vicioso hay que hacer entrar en juego a fuerzas centrífugas. En lugar de aspirar a la potencia sexual y al orgasmo, el paciente ha de ser el mismo, entregarse. En lugar de vigilarse y observarse, se ha de olvidar de sí mismo.

El siguiente informe de impotencia abordado por Kaczanowski nos permitirá observar la aplicación de la derreflexión:

"El paciente afirmaba que había sido el afortunado que consiguió por esposa a la muchacha más encantadora que había conocido, y que deseaba proporcionarle el mayor placer sexual posible, que ella se merecía y seguramente esperaba. El hecho de que el paciente aspirase desesperadamente a la perfección sexual, así como su hiperintención de virilidad, pudo constituir el motivo de la impotencia. El éxito se logró ayudando al paciente a darse cuenta de que el amor auténtico tiene múltiples aspectos que vale la pena cultivar. El paciente aprendió que, si amaba a su esposa, la podía hacer entrega de sí mismo, en lugar de intentar proporcionarle un orgasmo. El placer sería así consecuencia de su actitud y no finalidad en sí mismo".

No se puede hablar de sexo humano sin hacerlo de amor. El amor es, en realidad, un aspecto de un fenómeno humano más amplio al que designó como *autotranscendencia* Frankl. El hombre, en virtud de la cualidad autotranscendente de la realidad humana, se preocupa básicamente por trascenderse a sí mismo, bien hacia un sentido que cumplir, bien hacia otro ser humano con el cual encontrarse en el amor. (Frankl, 1984)

### 3.4 EL VACÍO EXISTENCIAL

Cada época tiene sus neurosis y cada tiempo necesita su psicoterapia. En realidad, hoy nos enfrentamos (como en los tiempos de Freud, que se enfrentaban con una frustración sexual) con una frustración existencial. El paciente típico de nuestros días no sufre tanto, como en los tiempos de Adler, de un complejo de inferioridad, sino bajo un abismal complejo de falta de sentido, acompañado de un sentimiento de vacío, razón por la que Frankl habla de un vacío existencial.

Al psiquiatra actual le sale al encuentro, no raras veces, la voluntad de sentido bajo la forma de frustración. No existe, pues, tan sólo la frustración sexual, la frustración del instinto sexual o dicho, en términos generales, de voluntad de placer, sino se da también lo que en la logoterapia se llama frustración existencial, es decir, un sentimiento de falta de sentido de la propia existencia. Este complejo de vacuidad alcanza hoy un rango superior al de inferioridad por lo que se refiere a la etiología de las enfermedades neuróticas. El hombre actual no sufre tanto bajo los sentimientos de que tiene menos valor que otros, sino más bien por el sentimiento de que su existencia no tiene sentido. Esta frustración existencial es patógena, es decir, puede ser causa de enfermedades psíquicas, con la misma frecuencia al menos que la tantas veces demostrada frustración sexual.

Cuando se le ha preguntado a Frankl cuál es la génesis de este vacío existencial, suele ofrecer la siguiente fórmula: Contrariamente al animal, el hombre carece de instintos que le indiquen lo que debe de hacer y a diferencia de los hombres del pasado, el hombre actual ya no tiene tradiciones que le digan lo que debe hacer. Entonces, ignorando lo que tiene que hacer e ignorado también lo que debe ser, parece que muchas veces ya

no sabe tampoco lo que quiere en el fondo. Y entonces sólo quiere lo que los demás hacen, "conformismo", o bien, sólo hacer lo que otros quieren de él, "totalitarismo".

Las estadísticas han demostrado que, entre los estudiantes americanos, el suicidio ocupa - a renglón seguido de los accidentes de tráfico - el segundo lugar entre las causas más frecuentes de defunciones. El número de intentos de suicidio (no seguidos de la muerte) es quince veces más elevado.

Una estadística, referida a 60 estudiantes de la Idaho State University, en la que se les preguntaba con gran minuciosidad por el motivo que les había empujado al intento de suicidio, mostró que el 85 por ciento de los encuestados no veían ya ningún sentido en sus vidas. Lo curioso es que el 93 por ciento gozaba de excelente salud física y psíquica, tenían una buena situación económica, se entendían perfectamente con su familia, desarrollaban una vida activa y social y estaban satisfechos de sus progresos en sus estudios. En cualquier caso, no podía hablarse de una insuficiente satisfacción de necesidades (Frankl, 1987).

Diana D. Young, en la Universidad de California presentó una tesis sobre el papel adjudicado a la decadencia de las tradiciones, en la cual demostró mediante test e investigaciones estadísticas que los jóvenes sufren más que las generaciones más viejas a causa del vacío existencial. Ya que es entre los jóvenes donde se encuentra más pronunciada la desaparición de tradiciones. Dicho hallazgo indica que esto es uno de los principales factores responsables del vacío existencial.

Para Frankl, la sintomatología del vacío existencial, es aquello que él denomina "*triada de la neurosis de masas*", y que comprende depresión, agresión y adicción.



Sigmund Freud, escribió en cierta ocasión en una carta dirigida a la princesa Bonaparte: "Desde el momento en que uno se pregunta por el sentido o el valor de la vida, se está enfermo." Más Frankl, señala que más que exhibir una enfermedad mental, aquel que se preocupa acerca del sentido de la vida está demostrando su esencia humana. No es preciso ser neurótico para preocuparse por la cuestión relativa al sentido que tiene la vida, más si que es necesario para ello ser auténticamente un ser humano. Después de todo, la búsqueda de sentido es una característica distintiva de que se es humano.

A pesar, de que los valores están desapareciendo debido a que son transmitidos por tradición y nos estamos enfrentando con una decadencia de las tradiciones, aún así, sigue siendo posible hallar sentido. La realidad se presenta siempre en forma de una situación específica y concreta, ya que cada situación de la vida es única, el sentido de una situación ha de ser también único. De la misma forma, el sentido siendo único, ha de ser objeto de descubrimiento personal (Frankl, 1984).

Ningún psiquiatra, ningún psicoterapeuta - incluidos los logoterapeutas - puede decir a un enfermo cual es el sentido, pero si puede decir que la vida tiene un sentido, y más aún: que lo conserva bajo todas las condiciones y circunstancias, gracias a la posibilidad de descubrir un sentido también en el sufrimiento. Un análisis fenomenológico de la vivencia inmediata, no falsificada, tal como lo podemos experimentar en el llano y sencillo "hombre de la calle", que lo único que necesita es ser traducida a una terminología científica, nos descubriría, efectivamente, que el hombre no sólo busca - en virtud de su voluntad de sentido - un sentido, sino que también lo descubre, y ello por tres caminos. Descubre un sentido, en primer término, en lo que hace o crea. Ve además un sentido en vivir algo, o amar a alguien. Y también a veces descubre, en fin, un sentido

incluso en situaciones desesperadas, con las que se enfrenta desválidamente. Lo que importa, es la actitud y el talento con que una persona sale al encuentro de un destino inevitable e inmutable. Sólo la actitud y el talento le permiten dar testimonio de algo de lo que sólo el hombre es capaz: de transformar y remodelar el sufrimiento a nivel humano para convertirlo en un servicio.

Al cumplir un sentido, el hombre se realiza a sí mismo. Si cumplimos el sentido del sufrimiento, realizamos lo más humano del ser humano, maduramos, crecemos, crecemos más allá de nosotros mismos. Incluso cuando nos encontramos sin remedio y esperanza, enfrentados a situaciones que no podemos modificar, incluso entonces, estamos llamados y se nos pide que cambiemos nosotros mismos. Nadie lo ha descrito con más exactas palabras que Yehuda Bacon, encerrado, cuando era un niño todavía, en el campo de concentración de Auschwitz y atacado, después de su liberación, de ideas obsesivas: "Estaba viendo unos funerales, con un magnífico féretro y música, y me eché a reír. ¡Están locos! ¡Por un cadáver arman tanto alboroto! Cuando iba a un concierto o a un teatro, tenía que calcular cuánto tiempo se necesitaría para exterminar en las cámaras de gas a la gente allí reunida y cuántos vestidos y dientes de oro y sacos de pelo se podrían obtener". Y a continuación se preguntaba que sentido podía tener los años que tuvo que pasar en Auschwitz: "Cuando era niño, pensaba contar al mundo lo que había visto en Auschwitz, con la esperanza de que este mundo cambiara al fin. Pero el mundo no ha cambiado, el mundo no quería saber nada de Auschwitz. Sólo mucho más tarde he llegado a comprender el auténtico sentido del dolor. El sufrimiento tiene sentido si tú mismo te cambias en otro" (Frankl, 1987).

### 3.5 LA LOGOTERAPIA Y LA EDUCACIÓN

A pesar de que Frankl no escribió ningún libro o dedicó conferencias a la aplicación de los métodos logoterapéuticos en el ámbito escolar, propiamente, si existen casos clínicos en los cuales se puede observar cómo es que la logoterapia resulta una herramienta útil tanto para los estudiantes como para los profesores.

A continuación se citarán algunos de estos casos, de manera que ejemplifiquen su aplicación práctica:

"Vicki, estudiante de primer curso de la escuela superior, acudió a consulta. Lloraba y decía que la estaban suspendiendo en oratoria, aún cuando tenía buenas calificaciones en las demás materias. Se le preguntó si tenía idea de porqué iba a fracasar y contestó que cada vez que se levantaba para hablar se iba asustando cada vez más, hasta el punto de no poder pronunciar más una palabra o incluso levantarse en la clase. Presentaba muchos signos de ansiedad anticipatoria. Se le sugirió practicar *role-playing*, haciendo ella de orador y el terapeuta de auditorio. Se utilizaron técnicas de modificación de comportamiento con refuerzo positivo, cada vez que practicaban *role-playing* durante tres días. Se propuso como finalidad que tras poder hablar, con éxito, en clase, recibiría un pase de salida, que era algo que deseaba mucho. Al día siguiente no pudo hablar en clase y acudió sollozando al despacho. Ya que el método de modificación del comportamiento había fracasado, se intentó aplicar la intención paradójica. Se le dijo firmemente a Vicki que al día siguiente tenía que mostrar a toda la clase el miedo que tenía, que debería llorar, sollozar, temblar y sudar cuanto fuese posible y se le mostró como debía hacerlo. Al hablar al día siguiente en clase intentó mostrar, como se le había dicho, el miedo que

tenía, pero no lo consiguió. En lugar de ello pronunció un discurso que el profesor calificó de sobresaliente" (Frankl, 1984).

El siguiente caso, se conoció a través de un informe que se le hizo llegar a Frankl, de parte de uno de sus lectores:

"Dos días después de leer "Man's Search for Meaning" surgió una situación que ofreció la oportunidad de comprobar la eficacia de la logoterapia. Durante la primera reunión de un seminario sobre Martin Buber, yo dije que me sentía diametralmente opuesto a las opiniones hasta entonces expresadas. Mientras exponía mi punto de vista comencé a sudar intensamente. Cuando me di cuenta de la excesiva transpiración, me sentí angustiado al pensar que los demás estaban viendo cómo sudaba, y esto hizo que sudase aún más. Casi instantáneamente recordé el caso de un médico que le consultó a Ud. Sr. Frankl, debido a su miedo a transpirar, y pensé: "Bueno, he aquí una situación similar". Ya que soy más bien escéptico acerca de estos métodos, y en especial a la logoterapia, decidí que en este caso la situación era ideal para realizar una prueba y comprobar si la logoterapia tenía razón. Recordé su consejo a dicho médico y resolví mostrar deliberadamente a aquellas personas lo mucho que podía sudar, repitiéndome interiormente, mientras continuaba exponiendo mis ideas acerca del tema: "¡Más! ¡Más! Demuestra a esta gente cuánto puedes sudar, demuéstraselo de veras" Al cabo de dos o tres segundos de aplicar la intención paradójica, me reí para mis adentros y sentí como el sudor comenzaba a secarse sobre mi piel. Me quedé atónito ante el resultado, ya que no creía que la logoterapia diese resultado".

Otra carta dirigida a Frankl fue de una estudiante de medicina quien le escribió lo siguiente:

"Traté de aplicar el método que usted había utilizado en la demostración del salón de clases conmigo misma, ya que yo también sufría continuamente el temor que, mientras estaba en disección en el Instituto de Anatomía, comenzaba a temblar cuando el instructor entraba al salón. Pronto ese temor realmente causó un verdadero temblor. Entonces, recordando lo que usted nos había dicho en la conferencia sobre encarar la situación, siempre que el instructor entraba a la sala de disección, me decía a mi misma "oh, aquí esta el instructor, ahora le mostraré lo bien que tiemblo, realmente le mostraré cómo temblar". Pero siempre que trataba deliberadamente de hacerlo, de temblar no podía" (Sahakian, 1986).

La intención paradójica puede lograr también éxitos en niños, incluso en el ambiente de una clase escolar. El siguiente ejemplo es el caso de una maestra de escuela primaria:

"Libby (de 11 años de edad) tenía constantemente la mirada fija en determinados niños. Estos llamaron la atención a Libby la amenazaron, pero sin resultado. Miss. H., la profesora de Libby, insistió en que tenía que dejar de mirar tanto a los niños. Dicha profesora había intentado técnicas de modificación del comportamiento, castigo mediante aislamiento y asesoramiento. La situación empeoró. Así se formuló un plan de ayuda. Al día siguiente, antes de empezar la clase, llamó a Libby a su despacho y le dijo: "Libby, hoy quiero que te quedes mirando a Ann, a Richard y a Lois. Primero a uno y luego a otro durante un rato (quince minutos) durante todo el día. Si se te olvida hacerlo, yo te lo recordaré... Los alumnos entraron a clases y, cuando todos estuvieron sentados, Miss. H. le hizo a Libby la señal para empezar. Libby se quedó mirando un momento a Miss. H. y luego se acercó a ella y dijo: "¡No puedo hacerlo!",

¡Bien! Respondió Miss. H.... durante ocho días consecutivos, Miss. H. le preguntó aparte a Libby: ¿Quieres intentarlo hoy? la respuesta era siempre: ¡No!".

## CONCLUSIONES

Las principales aportaciones de la psicología humanista al campo educativo son dos: la primera, es que a partir de su conceptualización del hombre reivindica a éste como un ser con un potencial inagotable de desarrollo, al considerar que es poseedor de una capacidad natural que lo guía hacia él mismo; y la segunda, hace referencia a la nueva concepción de aprendizaje; pues desde esta perspectiva el aprendizaje no es el simple hecho de aprender algo para que este conocimiento memorizado sea satisfactoriamente remunerado, sino que el aprender implica todo aquello que se aprende en la escuela, en la comunidad, en la familia y que deja huella en el ser humano con la finalidad de ir favoreciendo su desarrollo. De tal modo que, la psicología humanista, fusionando ambas aportaciones, señala que el ser humano busca a través del aprendizaje el lograr su desarrollo, es decir, llegar a su autorrealización.

Ya en lo particular se puede señalar que en lo que respecta a las aportaciones de Maslow al campo educativo estas son varias; entre ellas es importante destacar que las necesidades básicas deben ser satisfechas para lograr la autorrealización; ya que de no ser así la atención del individuo, su motivación, puede orientarse en muchos otros factores como el alimento, el descanso, el aire, etc. Y no centrarse en aquel evento de aprendizaje que en un momento dado sería importante para él.

Maslow también señala que la autorrealización no es un evento último en la existencia del ser humano, pues está acompañado de lo que él llama experiencia cumbre, la cual puede experimentarse en muchos momentos; concretamente en el campo educativo, puede vivenciarse el ser reconocido por un buen desempeño escolar, al aplicar al ámbito

social un conocimiento teórico, al realizar actividades tanto deportivas como artísticas como el correr, levantar pesas, cantar, bailar o pintar. De hecho Maslow sugiere que la danza y la música deben ser incluidas en los planes escolares.

Otra aportación de Maslow al campo educativo es el papel que da al orientador vocacional, pues a diferencia del trabajo tradicional que éste ha desempeñado en donde, generalmente, aplica pruebas psicométricas, observa cuáles carreras están saturadas, cuáles tienen mayor demanda y el resultado de esta investigación es el que se hace saber al estudiante indicándole que carrera puede estudiar; Maslow indica que el deber de este profesional es el orientar, guiar y hacer que el alumno descubra lo que desea hacer con su vida, puesto que la educación no sólo debe brindar una sobrevivencia sino también una autorrealización. Siendo esta concepción de educación otra aportación, pues considera que la educación tiene como finalidad última la autorrealización del individuo.

A partir de las propuestas teóricas de Rogers concluimos que sus aportaciones al campo educativo son varias y muy importantes. Estas son en primer lugar, la modificación de los papeles tradicionales del maestro y el alumno, ya que Rogers considera que el maestro debe dejar de ser autoritario, manipulador y egocéntrico para pasar a ser un facilitador del aprendizaje en donde debe entonces estimular, guiar y fomentar en el alumno su interés por aprender; y por otro lado, el alumno ya no es un individuo pasivo y solamente receptivo sino que ahora puede opinar, debatir y criticar su propio proceso de aprendizaje. También Rogers considera que los contenidos teóricos deben ser flexibles y deben dar cabida a los intereses de los alumnos, para lograr adaptarse al constante cambio que en nuestros días experimenta la ciencia y la tecnología.

Por otra parte, Rogers desarrolla un nuevo concepto dentro de la educación que es el de aprendizaje significativo, el cual se refiere a que todo aquello que se aprende debe poseer un significado trascendente en el alumno, debe estar vinculado con su vida diaria para que encuentre en sus conocimientos aplicabilidad y esto mantenga su constante interés por aprender; y lo contrapone con el aprendizaje memorístico que ha sido el fomentado en las escuelas tradicionales. Para Rogers el aprendizaje significativo es un aprendizaje unificado pues no descarta ni el elemento cognoscitivo ni los efectivo-emocionales sino más bien los contempla como un todo que permite al alumno aprender todo aquello que le rodea y no sólo los contenidos temáticos de la escuela sino aprender de las relaciones interpersonales que establece, de los acontecimientos sociales, políticos, económicos, etc. que le rodean, en pocas palabras, aprende a aprender de su realidad.

Rogers establece ciertos principios y fundamentos respecto del aprendizaje significativo, los cuales son una gran aportación al campo educativo. Tales aspectos establecen que todos los seres humanos tienen una inclinación al aprendizaje y que sólo aprenden aquello que es útil para conservar y fortalecer su yo. Explica que existen aprendizajes amenazantes para el hombre que ponen en riesgo su yo provocando en él un estado de alerta y precaución; y sólo cuando estos aprendizajes atentan de manera mínima al yo o bien cuando la realidad externa del sujeto no es tan rígida es que son asimilados fácilmente. Rogers también señala que la práctica, es decir, la acción, fomenta el aprendizaje significativo pues los alumnos observan una utilidad real y concreta a sus conocimientos. Respecto a este aprendizaje indica que cuando es autodirigido y autoiniciado tiene mayor relevancia para el alumno y es más duradero; y que la independencia, la creatividad y la confianza en sí mismo se facilitan al poner en práctica

la autocrítica y la autoevaluación, por lo que se debe dar mayor énfasis a éstas. Respecto al facilitador del aprendizaje (maestro) Rogers apunta que debe ser una persona segura de sí misma, debe de promover un ambiente cálido, de confianza y participación, además del desarrollo continuo de los alumnos y el propio. Tanto el facilitador como el alumno son responsables del proceso de aprendizaje, al igual que ambos deben aportar múltiples recursos para tal proceso como podrían ser experiencias, dinámicas, juegos, técnicas, etc. También Rogers indica que son los alumnos los que deben desarrollar sus propios programas de aprendizaje y que el curso se da por terminado cuando el alumno ha aprendido cómo aprender lo que desea.

Estrechamente relacionado con lo anterior, Rogers establece que existen tres cualidades que facilitan el aprendizaje significativo, las cuales son: a) la *congruencia*, que hace referencia a que el facilitador debe ser una persona genuina, auténtica, consciente de su realidad y seguro de sí mismo; b) la *aceptación incondicional*, que comprende la expresión abierta de la confianza en la capacidad del ser humano hacia el desarrollo; y c) la *empatía* que se refiere a la capacidad del facilitador para comprender a sus alumnos, orientarlos y apoyarlos.

Por último, las aportaciones al ámbito educativo ofrecidas por las teorizaciones de Viktor Frankl son: como primer punto trascendente se señala la importancia que tiene en el ser humano encontrar un sentido a su existencia. Esta premisa si se extrapola al campo educativo plantea la necesidad de promover el sentido que tiene el aprendizaje en el hombre, de manera que el alumno asimile y comprenda como a partir de la educación él puede encontrar diferentes caminos que lo lleven a su trascendencia existencial, a esas

metas personales que se ha fijado y que considera importantes para su vida. Evitando así problemas escolares como el bajo rendimiento, el ausentismo o la deserción.

Por otra parte, las técnicas desarrolladas por Frankl dentro de la logoterapia que son la intención paradójica y la derreflexión, son de suma utilidad en la resolución de problemas escolares como se observó en el capítulo correspondiente; ya que es una realidad que son muchos los casos en que los alumnos sufren de un bloqueo que no les permite desempeñarse óptimamente ante un examen, una exposición en grupo, etc.; y que de el mismo modo existen alumnos que en su afán de ser los mejores, de sacar las más altas calificaciones, su aprendizaje queda a un nivel memorístico que les impide demostrar lo aprendido en diferentes situaciones.

Como se ha podido observar estos tres grandes exponentes de la psicología humanista han ofrecido al campo educativo muchas y variadas ideas para poner en práctica en las escuelas, aunque cierto es que son muchas las dificultades y barreras que hay que vencer para que estas teorizaciones se hagan una realidad palpable.

## DISCUSIÓN

Al inicio de este trabajo se señaló que el sistema educativo de nuestro país aún sigue los lineamientos tradicionalistas, y que se presenta un estancamiento en cuanto al desarrollo de la educación se refiere.

Cierto es que la educación mexicana afronta cada vez mayores retos y uno de ellos es la modernización, no entendiéndola como la reestructuración de planes educativos solamente, sino como la implantación de mecanismos que nos lleven a un mejor ambiente educativo, a un ámbito que realmente promueva y fortalezca el "valor" del aprendizaje dentro de las instituciones educativas y que éste resulte significativo para el estudiante en su vida práctica y cotidiana.

Es un hecho innegable, que ya en niveles de educación básica existen alumnos que no tienen ni el más mínimo interés por asistir a sus escuelas, por estudiar, por tener metas a largo plazo sobre una profesión, por obtener "buenas" calificaciones y el origen del problema no es sólo la posible mala situación económica del alumno; problemas como la deserción escolar los podemos observar en los niveles medio superior y superior. Así que la pregunta que surge es ¿Qué está faltando en las escuelas de nuestro país para que los alumnos asuman una actitud positiva, de lucha y éxito?

El trabajo aquí expuesto de Maslow, Rogers y Frankl nos brinda un panorama sobre algunos aspectos que, a consideración mía, ayudarían a ir abriendo un nuevo camino en la educación de nuestro país. Esto no quiere decir, que en México no exista ninguna institución educativa que haya logrado cambios e implantado una ideología humanista, tal es el caso de la Universidad Iberoamericana (UIA) que desde que el Dr. Juan Lafarga

regreso de los EE.UU. en los años 70's comenzó a realizar una serie de cursos basados en el enfoque centrado en la persona para culminar con lo que en la actualidad es la Maestría en Desarrollo Humano. Egresado de este primer curso José Gómez del Campo fue quien estructuró dicha maestría y además reestructuró el programa de la Escuela de Psicología en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente de Guadalajara (ITESO). Algunos egresados de esta última escuela, entre ellos Daría Sánchez diseñaron la escuela de Psicología del CETIS de Tijuana; y existen otras más como la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Escuela Libre de Psicología de Chihuahua, el Centro de Estudios Tecnológicos y Sociales de Chihuahua (Moctezuma, 1994; Montiel, 1990). También en la UNAM se tienen ciertos matices de este enfoque centrado en el estudiante como es el caso de las llamadas "tutorías" en las que el alumno recibe un trato más personalizado por parte del profesor y realiza trabajos sobre un tema que sea de su interés. Esto es en el nivel superior; en el nivel básico y medio tenemos como ejemplo el Centro de Integración Educativa (CIE) ubicada en el D.F. la cual ha desempeñado un trabajo excepcional. Sin embargo, comparadas estas escuelas con todas las del país, son una minoría.

En el periódico "El Universal", uno de los de mayor circulación en nuestro país, en el mes de enero apareció el plan educativo de nuestro Presidente para el ciclo 1995-2000 en el que se contemplan cambios en los niveles básico, medio y superior, así como en la educación para los adultos, y establece las pautas para el soporte económico que tendrá en este periodo presidencial la educación; en uno de sus párrafos señala de manera textual "el alumno debe aprender a aprender" esperando con esto que las escuelas de nuestro país, por lo menos, conozcan que a nivel gubernamental se han hecho conscientes de estos cambios necesarios en nuestras instituciones educativas. Sólo

basta esperar a que, por parte del gobierno, existan mejores presupuestos para materiales y tecnología en las escuelas y que por otro lado las autoridades de los planteles y su cuerpo de docentes echen "manos a la obra" para llevar a nuestros estudiantes a alcanzar las más altas metas y de este, pequeño pero significativo, modo esperar que nuestro país progrese.

Recordemos que la actitud que el individuo tenga ante la vida, y el que haya encontrado el sentido de su existencia y que siempre este en búsqueda de su autorrealización profesional, social, económica y emocional será lo que le permitirá "aprender a aprender".

## BIBLIOGRAFÍA

- Amador, A. Martha. La educación: un enfoque centrado en la persona. Tesis de licenciatura, UNAM. 1991.
- Caballo, Vicente. (Compilador). Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta. Madrid, Siglo XXI de España Editores, 1991.
- Fadiman, James y Robert Frager. Teorías de la personalidad. México, Harla, 1991.
- Frankl, Viktor. Psicoterapia y humanismo. México, F.C.E., 1988.
- Ante el vacío existencial. Barcelona, Herder, 1987.
- Garfield, Soul Luis. Psicología clínica. México, Manual Moderno, 1979.
- Globe, Frank. La tercera fuerza: La psicología propuesta por Abraham Maslow. México, Trillas, 1982.
- Jay Linn, S. y J. Garske. Psicoterapias contemporáneas. Bilbao. Descleé De Brouwer, 1988.
- Kendall, Philip y Julian Norton-Ford. Psicología clínica. México, Limusa, 1988.
- Lazarus, Arnold. Behavior Therapy & Beyond. U.S.A., Mc Graw - Hill, 1971.
- Mahoney, M. J. y A. Freeman. Cognición y psicoterapia. Madrid, Paidós, 1985.

Maslow, Abraham. El hombre autorrealizado. Barcelona, Kairós, 1988.

La persona creadora. Barcelona, Kairós, 1990. (A)

La amplitud potencial de la naturaleza humana. México, Trillas, 1990. (B)

Matson, F. W. Conductismo y humanismo: enfoques antagónicos o complementarios. México, Trillas, 1984.

Michael, Guillermo. Aprender a aprender. México, Trillas, 1992.

Moctezuma, Sylvia del C. Avances de la educación centrada en el estudiante a nivel superior en México. Tesis de licenciatura. UNAM, 1994.

Montiel, O. Eusebio M. Formación básica del terapeuta humanista. Tesis de licenciatura. UNAM, 1990.

Mouly, G. J. Psicología para la enseñanza. México, Interamericana, 1978.

Norbody, J. Vernon y Calvin S. Hall. Vida y conceptos de los psicólogos más importantes. México, Trillas, 1993.

Patterson, Cecil. Bases para una teoría de la enseñanza y psicología de la educación. México, Manual Moderno, 1982.

Roberts, Thomas. Cuatro psicologías aplicadas a la educación. Madrid, Narcea, 1978.

Rogers, Carl. El proceso de convertirse en persona. Buenos Aires, Paidós, 1974.

Libertad y creatividad en la educación. Buenos Aires, Paidós, 1974.

El poder de la persona. México, Manual Moderno, 1980.

El camino del ser. Buenos Aires, Kairós, 1983.

Sahakian, William. Historia de la psicología. México, Trillas, 1986.

Sarason, Irwin. Personalidad: un enfoque objetivo. México, Limusa, 1978.

Van de Riet, Vernon; Margaret P. Korb y Jhon Jeffrey Gorell. Gestalt therapy. An introduction. USA, Pergamon Press, 1980.

Urbina, Javier (Compilador).. El psicólogo. Formación. Ejercicio profesional. Prospectiva. México, UNAM, 1989.