

12
2ej



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ACATLAN



“UNA PROPUESTA PEDAGOGICA PARA EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL ADOLESCENTE”

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

MA. DEL SOCORRO LOZANO HEVIA



ACATLAN, EDO. DE MEX.

263888

1998.

TESIS CON FALIA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS

A DIOS:

*Porque me permites alcanzar
esta meta que juntos planeamos.
Porque has sido mi Compañero y
Gran Amigo en todo momento;
el que siempre tiene tiempo para escucharme,
el que me toma de la mano y
me fortalece en mi diario vivir.*

*Por ser mi Guía, mi Maestro,
el que me ha enseñado que
la misión más hermosa de la vida es AMAR.*

*Por todo el apoyo, cariño,
ternura y comprensión
que me has brindado a través de mi familia,
mis amistades y de toda esa gente bonita
que me rodea, especialmente a través de
mi madre, a quien tanto quiero.
Sobre cada uno de ellos,
te pido derrames tu amor sin medida.*

¡Gracias Señor por todas tus bendiciones!

*También dedico esta tesis a
todos aquellos pedagogos que
están interesados en encontrar
un margen más amplio para
el desarrollo de su creatividad
e iniciativa.*

*Invitándolos a que busquen
en sus distintos espacios laborales,
formas concretas de hacer
realidad una educación más
humanista, centrada en la persona.*

INDICE

	PAG.
INTRODUCCION.....	1
CAPITULO 1	
UN MODELO EDUCATIVO A CUESTIONAR: LA EDUCACION TRADICIONAL	
1.1 OBJETIVOS Y FINES	8
1.2 CARACTERISTICAS MAS SOBRESALIENTES	13
1.3 CONSECUENCIAS NEGATIVAS DE UNA EDUCACION TRADICIONAL (bajo la visión de algunos autores).....	35
1.4 ALGUNOS ASPECTOS POSITIVOS DE LA EDUCACION TRADICIONAL	39
CAPITULO 2	
LA EDUCACION DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA	
2.1 RESEÑA HISTORICA DEL ENFOQUE	47
2.1.1 ¿QUIEN ES CARL ROGERS?	47
2.1.2 PERIODOS DEL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA	50
2.2 PRINCIPIOS BASICOS DEL ENFOQUE CENTRADO EN EL ESTUDIANTE.....	55
2.2.1 CONCEPTO DE HOMBRE	55
2.2.2 CONCEPTO DE EDUCACION	58
2.2.3 FUNCIONES Y TAREAS DEL MAESTRO	62
2.2.4 FUNCIONES Y TAREAS DE LOS ESTUDIANTES.....	66

2.2.5 AUTORIDAD Y DISCIPLINA	69
2.3 AUTOEVALUACION	74

CAPITULO 3

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y EL ADOLESCENTE

3.1 CONCEPTO DE APRENDIZAJE.....	81
3.2 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	86
3.2.1 CARACTERISTICAS.....	88
3.2.2 FACTORES Y OBJETIVOS.....	94
3.2.3 CONDICIONES FAVORECEDORAS DEL APRENDIZAJE.....	99
3.3 ¿COMO ES EL ADOLESCENTE?.....	108
3.3.1 ANTECEDENTES HISTORICOS EN EL ESTUDIO DEL ADOLESCENTE.....	109
3.3.2 CONCEPTO DE ADOLESCENCIA.....	112
3.3.3 ASPECTOS A CONSIDERAR PARA EL APRENDIZAJE DEL ADOLESCENTE.....	116
3.3.4 APORTACIONES EDUCACIONALES DE IMPORTANTES TEORIAS DE LA ADOLESCENCIA.....	124

CAPITULO 4

LAS TECNICAS GRUPALES COMO UN RECURSO PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE DEL ADOLESCENTE.

4.1 LAS TECNICAS GRUPALES Y SU APORTACION AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.....	133
4.1.1 IMPORTANCIA DE LAS TECNICAS GRUPALES PARA UNA EDUCACION CENTRADA EN LA PERSONA.....	145
4.2 TECNICAS GRUPALES APROPIADAS PARA APLICAR A ESTUDIANTES ADOLESCENTES.....	150

4.2.1 ALGUNOS ASPECTOS A CONSIDERAR PARA EL USO DE TECNICAS DE GRUPO.....	150
4.2.2 JUSTIFICACION TEORICA DE LAS TECNICAS QUE SE PROPONEN.....	156
4.2.3 TECNICAS GRUPALES DIRIGIDAS A ESTUDIANTES ADOLESCENTES.....	196
CONCLUSIONES.....	272
BIBLIOGRAFIA.....	284
ANEXO 1.....	290

INTRODUCCION

Si se parte del hecho de que la Educación es ante todo un proceso de aprendizaje que lleva al hombre hacia el desarrollo y perfeccionamiento de sus aptitudes para asegurar su propia existencia y lograr su completa formación, se puede entonces afirmar que la educación es parte esencial dentro de la vida del ser humano; por lo que el buscar nuevas opciones para mejorar dicho proceso es de trascendental importancia para alcanzar un modo de vivir, tanto individual como socialmente hablando, más pleno y más digno.

Por consiguiente, es prioritario revisar la manera en que actualmente se lleva a cabo el proceso educativo, para proponer las mejores alternativas teóricas-metodológicas que aporten ideas y directrices que favorezcan la evolución de la educación, haciendo de ésta una actividad más humana.

Es más urgente aún, aplicar esas alternativas, ya que ciertamente existen muchos escritos en torno a la educación, y teóricamente ésta ha sufrido grandes cambios pero desafortunadamente no ha sucedido lo mismo en la práctica.

Espero que este trabajo logre interesar a todas aquellas personas involucradas en la tarea educativa, y especialmente a quienes, conscientes de la dificultad que implica romper con una antigua concepción de aprendizaje, continúan en la persistente búsqueda de innovadoras aportaciones que enriquezcan el campo educativo.

Ahora bien, este trabajo de investigación teórica, surge a partir de un cuestionamiento acerca de si el sistema educativo vigente en nuestro país, ofrece o no las mejores oportunidades para el desarrollo de la potencialidades del educando. Para lo cual, previamente se llevó a cabo un pequeño estudio exploratorio a nivel escolar secundaria (muestra disponible de dos escuelas, que constó de 35 alumnos). De acuerdo a este estudio, se logró un acercamiento a las condiciones reales en que se da el proceso educativo; observando que dichas condiciones suelen ser poco propicias para posibilitar el aprendizaje significativo y desarrollo de los educandos, ya que dentro de la opinión de los alumnos se destacan algunas actitudes negativas que los maestros manifiestan en el aula; actitudes que los mismos alumnos describen con las siguientes frases: “son poco amistosos”, “se sienten que los saben todo”, “son autoritarios”, “nos bajan puntos”, “no toman en cuenta nuestra opinión”, “las clases de algunos maestros me aburren”, “no nos comprenden”, etc.

Por lo anterior y por experiencia propia, se puede percibir que el modelo educativo predominante en gran parte de nuestras escuelas, tiende a dificultar las capacidades de aprendizaje y desarrollo en el alumno, ya que el ejercicio de dichas capacidades requiere un contexto de relaciones humanas positivas, favorables a la valoración del “yo”, es decir, requiere relaciones carentes de amenazas, desconfianza y de esa verticalidad en donde siempre sobresale la autoridad del docente.

Consciente de esta situación y de la creciente necesidad de ampliar horizontes en el ámbito educativo que ofrezcan elementos para un proceso de aprendizaje nuevo y más congruente con las necesidades de los estudiantes y de nuestro país, se presenta en este reporte, una investigación que incluye tanto marcos teóricos de referencia como elementos prácticos para aplicarlos en el campo de la educación.

Las bases y reflexiones en torno a este tema, están enmarcadas dentro de una educación humanista conocida con el nombre de “Enfoque Centrado en la Persona”. Y se intenta dar, a la valiosa contribución metodológica de dicho enfoque, una aplicación de mayor corte pedagógico, la cual parte del apoyo instrumental que para el logro de un ambiente propicio al aprendizaje, pueden aportar algunas técnicas derivadas de la Dinámica de Grupo.

Este trabajo de tesis está dirigido a todas aquellas personas interesadas en promover una educación orientada al desarrollo integral del ser humano, y específicamente se dirige a los docentes que trabajan con jóvenes estudiantes del nivel escolar secundaria, es decir, con adolescentes, quienes se encuentran en un periodo de transición entre la infancia y la edad adulta, carecterizado por un conjunto de cambios físicos, sexuales, psicológicos, cognoscitivos y emocionales, así como por cambios en las demandas sociales que se le hacen a la persona (independencia, modificación de sus relaciones de ajuste sexual, de preparación educativa y vocacional, etc.). Momento clave en la vida del ser humano, en donde el educador debe desempeñar un papel muy importante para facilitar al joven su correcta canalización y ajuste de esa gran energía y

potencialidad de la que es poseedor, y pueda convertirse en una oportunidad para su desarrollo personal y el logro de su propia identidad.

En concreto, el propósito fundamental del presente trabajo consiste en lograr una propuesta teórica-metodológica que propicie un ambiente favorable al aprendizaje significativo de los adolescentes, es decir, un ambiente que tienda a su crecimiento no sólo como estudiantes, sino como personas responsables de sus acciones. Cabe hacer hincapié que las técnicas por sí solas no lograrán ese ambiente, ya que el reto está a nivel metodológico.

De esta manera, el trabajo se encuentra integrado por cuatro capítulos. El primero de ellos: “Un modelo educativo a cuestionar: la educación tradicional”, pretende servir como un punto de contraste con el enfoque educativo que se propone a lo largo de este trabajo.

Se presenta una visión más o menos amplia de ese modelo educativo que todavía predomina en la mayoría de las instituciones educativas de nuestro país. Se abordan sus principales objetivos, entre los que destaca, la acumulación de conocimientos sin la formación de un sentido crítico, y sólo con la finalidad de reproducir cierto material informativo.

Asimismo, se mencionan sus características más sobresalientes, comenzando por la imagen de desconfianza básica que este modelo tiene acerca del ser humano; el papel que desempeña el maestro como eje central del proceso educativo; la atmósfera coercitiva y autoritaria que se siente en el aula tradicional; la obediencia y almacenamiento pasivo de grandes cantidades de conocimientos, teorías ya elaboradas y valores que se quieren depositar en el

alumno; la aplicación de exámenes como máximo criterio para evaluar el aprendizaje de alumno, y la educación reducida a una realidad puramente académica.

También se plantean las consecuencias negativas que lleva consigo educar bajo este sistema tradicional. Entre las cuales cabe mencionar, la producción de seres individualistas, pasivos, conformistas, acrílicos, dependientes, inseguros de sí mismos y de sus capacidades. Consecuencias que entre otras, han señalado distintos autores de la educación.

Al final de este capítulo se rescatan algunos aspectos positivos de dicho modelo. Reconociendo que la escuela tradicional ha contribuido, en determinado momento, al desarrollo del hombre, pero las condiciones actuales de nuestra sociedad requieren de la existencia de un nuevo y mejor enfoque de la educación.

En el segundo capítulo: “La educación desde el enfoque centrado en la persona”, primeramente se habla acerca de la persona de Carl R. Rogers (su fundador) y del seguimiento y evolución de dicho enfoque. Posteriormente se plantean sus principios básicos, abarcando lo más interesante de su filosofía, valores y procedimientos, a través de los cuales se puede observar que dicho enfoque ofrece una opción distinta a la del modelo educativo tradicional, dando margen a una nueva forma de llevar a cabo el proceso de aprendizaje.

Destacando entre sus ideas principales, un interés por el desarrollo integral de la personalidad del alumno, centrando su atención en él como sujeto de su propia educación.

Por último, se aborda el tema de la autoevaluación, considerada por la educación centrada en el estudiante, como el procedimiento de evaluación más adecuado para medir la significatividad de los aprendizajes.

En el tercer capítulo: “El aprendizaje significativo y el adolescente”, se retoma y amplía el concepto y la filosofía educativa del aprendizaje significativo, debido a que la educación propuesta por C. Rogers se centra precisamente en este aprendizaje, entendido como un proceso de asimilación e integración de lo que se aprende, en contraposición a la mera asimilación de conocimientos e información sin ninguna conexión personal.

Por otro lado, se menciona la importancia que ha tenido el estudio del adolescente a través de la historia en distintas culturas. Y se define el concepto que nuestra sociedad tiene acerca de esta etapa de desarrollo.

Asimismo, se describen las características propias de un adolescente, y se trata de identificar aquellos aspectos fundamentales que influyen en su aprendizaje.

En el cuarto capítulo: “Propuesta teórico-metodológica aplicable a estudiantes adolescentes”, se integran algunos de los más valiosos elementos educativos que aporta el enfoque centrado en la persona, con un instrumento de apoyo que busca la aplicación práctica de dichos elementos, pretendiendo ofrecer una atractiva y dinámica opción en la facilitación del aprendizaje significativo.

Ahora bien, haciendo una breve reflexión sobre las posibilidades de aplicar el Enfoque Centrado en la Persona dentro de la realidad de las instituciones

educativas en México, se debe reconocer que independientemente de lo que se ha logrado hasta ahora, implica una búsqueda y un gran reto no sólo para docentes y estudiantes, sino también para todas aquellas personas que de alguna manera se encuentran involucradas en el sistema educativo.

Todos deberíamos conscientizarnos (en caso de no estarlo todavía) de esa necesidad, cada vez más apremiante, de que exista una educación más humanista que ofrezca elementos para un proceso de aprendizaje nuevo, más congruente con los requerimientos de los estudiantes y de nuestro país. Elementos prácticos para una educación menos mecanicista y más humanista, en donde se fomenten desde la primera infancia y se refuercen en la juventud, aquellas actitudes y valores que en vez de separar, integran a la humanidad.

La búsqueda y el reto no son fáciles, ya que además de la conscientización, demandan una fuerte convicción de que ese cambio es posible, para poder entonces atrevernos a dar el siguiente paso:

ACTUAR aquí y ahora, desde el lugar en que nos encontremos y desde el rol que nos toca desempeñar en la sociedad: padres de familia, docentes, directores académicos, responsables de la elaboración de programas educativos, autoridades educativas gubernamentales, etc.

Lo importante es decidimos a actuar a pesar de las barreras y limitantes a las que tenemos que enfrentarnos, y no esperar pasivamente a que el cambio lo comiencen a generar otros. Sólo entonces, podremos asegurar que está surgiendo una verdadera evolución en la educación.

“Creo que nos enfrentamos a una situación enteramente nueva en educación, en la cual el propósito de ésta, si hemos de sobrevivir, debe ser la facilitación de cambio y el aprendizaje. Sólo son educadas las personas que han aprendido ‘como aprender’, que han aprendido a adaptarse y cambiar, que advirtieron que ningún conocimiento es firme, que sólo el proceso de buscar el conocimiento da una base para la seguridad. El único propósito válido para la educación es el cambio y la confianza en el proceso y no en el conocimiento estático... Cuando he sido capaz de transformar un grupo -en el cual me incluyo- en una comunidad de aprendizaje, mi entusiasmo no conoce límites. Liberar la curiosidad, permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desatar el sentido de indagación, abrir todo a la pregunta y la exploración, reconocer que todo está en proceso de cambio, aunque nunca lo logre de manera total, constituye una experiencia inolvidable...

La facilitación del aprendizaje es el objetivo de la educación, el modo de formar al hombre que aprenda a vivir como individuo en evolución.”

CARL ROGERS

CAPITULO 1

UN MODELO EDUCATIVO A CUESTIONAR : LA EDUCACION TRADICIONAL

1.1 OBJETIVOS Y FINES.

Si se parte de que el modelo tradicional de educación existe desde hace cientos de años, se podría entonces hacer la siguiente pregunta:

¿Qué importancia tiene hablar ahora, en vísperas del siglo XXI, de una corriente educativa tan arcaica?

Ante esta pregunta, se puede contestar de una manera sencilla: que la importancia radica en el hecho de que esa corriente se sigue manifestando en gran parte, dentro de la realidad educativa actual, es decir, varios de sus objetivos y características continúan vigentes en la mayoría de nuestras escuelas.

Comenzando por sus objetivos, se puede decir que uno de ellos consiste en transmitir conocimientos y valores establecidos de una generación a otra, creyendo que aquello que dio resultado o fue válido ayer, también lo será en la posteridad. Trata de que los individuos aprendan todo lo que las generaciones anteriores saben y que repitan lo ya experimentado; descuidando la formación de personalidades con iniciativa que en cualquier terreno sean capaces de inventar y no limitarse a repetir.

La escuela:

"... se olvida que la ciencia es progreso; que la verdad surge del cuestionamiento y de la búsqueda, y que el camino de la cultura es el camino de la creación". (1)

Entre las finalidades de esta educación, que coincide con otros enfoques no tradicionalistas, está la de formar ciudadanos útiles a la patria y a la sociedad, capaces de poder desempeñar un trabajo digno y que sepan convivir en armonía con sus conciudadanos. Pero para que esto se pueda llevar a cabo, es necesario adaptar al estudiante a las normas y valores ya establecidos en la sociedad, evitando de esta manera, provocar conflictos dentro de ésta, para lo cual se hace imprescindible la disciplina, los reglamentos y la obediencia.

Y aunque esto, desde luego, tiene importancia, el problema radica en que no se toman en cuenta las consecuencias sociales y éticas que se derivan de imponer las normas y valores sociales vigentes: dominación, desigualdad e injusticia social, entre otras.

Freire afirma (retomando a Erick Fromm) que la educación tradicional (él la llama bancaria) es fundamentalmente necrófila, pues se orienta más hacia el amor a la muerte que a la vida. Inhibe en el hombre su capacidad de acción y creación, anula sus facultades más humanas - pues su concepción de hombre es la de un ser pasivo -, y transforma a los alumnos en objetos, buscando por todos los medios reforzar ese "quietismo", esa pasividad para que se adapten a la sociedad ya establecida y no busquen por ningún motivo la transformación de ésta. Razón por la cual los alumnos más adaptados, serán los mejor

"educados" y por ende los más convenientes al mundo. Se educa para la sociedad establecida, para integrar a los educandos al sistema social existente y para que puedan convertirse así, en "buenos ciudadanos".

Para lograr lo anterior, es necesario que el educador sea un representante-reproductor de la sociedad, por lo que se debe inculcar al alumno el respeto incondicional a la autoridad, prohibiéndole pensar por sí mismo y censurándole la crítica, por lo que la libertad, se vuelve algo impensable.

Se puede decir que de alguna manera la educación tradicional propone perpetuar la situación de opresión de los dominados, la pasividad y el "quietismo social".

" El sistema educativo así concebido es por esencia antidemocrático. Desprecia todo lo que huele a pueblo; confía en el prestigio de las personas pero desconfía del dinamismo popular... busca los fundamentos de los males de la sociedad (injusticia, desempleo, etc.) en la naturaleza del hombre, olvidando las fallas estructurales que ponen en cuestión al sistema mismo de organización social...

Las estructuras educativas domesticadoras (relación profesor-estudiante de autoridad y dominio del primero sobre el segundo), están copiadas de la sociedad existente (relaciones de poder), con el fin de moldear y conformar consciente o inconscientemente al joven a dichas estructuras, preparándolo para ocupar dignamente su puesto de explotador o explotado". (2)

Con ello se puede deducir que originalmente el sistema educativo tradicional fue diseñado por y para las clases privilegiadas.

Otro de los fines de esta educación, consiste en desarrollar y alimentar la memoria, mediante el depósito de ideas, conocimientos y datos en la inteligencia. Sólo le interesa que los alumnos obtengan un cambio cuantitativo de conocimientos, o sea, entre más tenga en su cerebro, mucho mejor, aunque no sepa qué hacer con esos datos ni en que situación pueda utilizarlos, ya que el alumno tradicional no sabe para qué le enseñan lo que le enseñan, no tiene idea hacia dónde se dirige. Si a algún alumno se le ocurre preguntar para qué estudia esto o aquello, fácilmente se le responde que por ahora tiene que conformarse con aprenderlo y que en algunos años ya sabrá para qué le servirá, pues como lo señala Moreno:

"... el objetivo primordial de la educación, como un todo, es preparar al estudiante para la vida adulta... sin embargo, la pregunta sigue en pie ¿no es posible que la educación de un niño de primero de primaria - y léase aquí cualquier otro grado o nivel -, sea algo vital y significativo en el momento en que se está dando y no sólo en el futuro? ". (3)

Por otro lado, este modelo termina asentándose en la memoria, en el examen tradicional cuyo objetivo es comprobar conocimientos, aunque de hecho sólo comprueba la memoria, ya que frases típicas relacionadas con los exámenes suelen ser: "no logro recordar", "trato de recordar", "esfuérate en recordarlo", etc. Esto demuestra que el alumno, ante un examen, únicamente busca recordar la información, mas no relacionarla con alguna situación de su vida o encontrarle algún sentido e importancia para la resolución de problemas que vitalmente le afectan. Lo que realmente debe interesarle es aprobar el examen, tener una buena calificación y si es superior a la de sus compañeros, mucho

mejor, pues no es la solidaridad la que se fomenta con esta educación, sino la competencia, que es el método para "motivar" a los estudiantes y promover su aprendizaje; aquilatando su valor como alumnos-personas en función de aquello que obtengan, puesto que este tipo de educación pretende enfatizar sólo aquellos valores que llevan al éxito, al reconocimiento social y al poder ya sea económico, político, profesional, etc., sin cuestionarse en lo más mínimo sobre aquellos medios y recursos que muy comúnmente llegan a utilizarse para el logro de estos fines, y sin considerar tampoco que en muchas ocasiones dichos procedimientos atentan contra la dignidad de la persona.

Como se ha podido observar, la concepción funcional de la educación que consiste en educar para pasar exámenes, obtener plazas o conseguir ascensos va de acuerdo con la concepción capitalista de la educación, que viene a ser la de educar para producir y perdurar como sistema (socioeconómico).

Probablemente este acercamiento a los fines y objetivos de la educación tradicional, ayude a comprender que este modelo responde a las necesidades de una sociedad en la que no se producen grandes cambios, en donde las verdades científicas no son superadas por otras nuevas, sino que mantienen su vigencia por mucho tiempo; una sociedad en donde el individuo no actúa en las decisiones que se adoptan en la misma; una sociedad en donde el hombre está totalmente supeditado, sometido a la autoridad absoluta, y por lo tanto, no tiene la oportunidad de desarrollar plenamente sus facultades.

1.2 CARACTERISTICAS MAS SOBRESALIENTES.

Por lo que respecta a las características del modelo educativo tradicional, se empezará por hablar de la concepción que dicho modelo tiene acerca del hombre, ya que a partir de ésta se determina, en gran medida, el concepto y estilo de educación que existe en una sociedad.

Así, se observa que la pedagogía tradicional considera al hombre como un "animal racional", implicando esto que el hombre es (fundamentalmente en lo que tenga que ver con la educación) mera inteligencia, cualidad abstracta que no tiene relación con el medio social; descartando con ello que el hombre se da dentro de una situación, un momento histórico o un grupo humano; no toma en cuenta que el hombre debe desempeñar un rol ante las problemáticas que se le presenten en el medio en que se desenvuelve. En otras palabras, no integra toda la personalidad del estudiante (aspecto físico, intelectual, afectivo, emotivo, espiritual, moral y social), únicamente se limita al área intelectual.

Asimismo, esta pedagogía tradicional tiene una desconfianza básica en el ser humano, ya que lo considera por naturaleza flojo, irresponsable, impulsivo, destructivo, agresivo, sin deseos de aprender y superarse. Y precisamente debido a estas características, una de las principales intenciones del proceso educativo, consiste en enseñar a corregir "tanta imperfección" del ser humano mediante una tenaz energía (sobre el alumno), una serie de limitaciones disciplinarias basadas en el temor, el castigo y las represalias, gracias a las cuales el estudiante, estudiará ("la letra con sangre entra").

Ante esta desconfianza en el estudiante, en su motivación, interés y capacidades para lograr su aprendizaje, se hace imprescindible la intervención del maestro como:

"... el guardián supremo del orden y de la disciplina, responsable casi absoluto del aprendizaje y el encargado de asignar, paso a paso las tareas y obligaciones a los estudiantes ". (4)

Por tanto, al maestro corresponde vigilar que los alumnos no se distraigan ni platiquen, igualmente le corresponde indicar qué lecturas, trabajos y tareas se van a realizar, qué método es el adecuado para trabajar, cómo evaluar el aprendizaje de los estudiantes, señalar qué es lo correcto y qué lo incorrecto, decir qué opiniones , ideas y respuestas por parte de sus discípulos son ciertas y tienen o no validez; controlar mediante lista de asistencia, puntajes, calificaciones, etc. Todo esto implica que el papel del maestro consiste en guiar y dirigir la vida de los estudiantes, según los caminos designados por aquél, es decir, la autoridad se personifica en el maestro. El es el dueño del conocimiento y del método; el que establece esos controles y presiones para asegurarse que los alumnos "aprendan", esto es, que se dé la transmisión de conocimientos (enseñanza), para lo cual es indispensable entender a la disciplina como obediencia.

Se trata entonces de una educación centrada en el maestro y no en el alumno, pues lo que más importa es lo que aquél haga y diga, la habilidad que tenga para enseñar, para depositar el mayor número de datos en las mentes de sus

alumnos, es decir, lo realmente valioso es lo que el maestro da y no lo que los alumnos tengan para aportar.

El maestro viene a ser el modelo al que se debe imitar y obedecer ciegamente, por lo que el papel de la disciplina y el castigo es fundamental, con tal de estimular el "progreso" del alumno y llevarlo por el "buen camino".

Se confirma al profesor en una situación de monarca absoluto, pero este monarca no es más que un potentado cuyos medios conocen límites, puesto que depende de sus superiores jerárquicos: director, inspector, rector, ministro; cuyas órdenes debe cumplir puntualmente, ya que esa es su función. Pero mientras está en clase dispone de todos los poderes. Sin el maestro, el alumno no puede nada, con él, todo. Aquél tiene derecho de juzgar, recompensar y castigar a sus alumnos según sus buenas o malas acciones, por lo que llega a mantener una actitud distante, insensible e indiferente para con sus discípulos.

En la educación tradicional, las actividades intelectuales y morales del alumno están ligadas a la autoridad del maestro.

Dentro del aula es notoria la superioridad del profesor sobre los demás miembros del grupo, pues incluso físicamente se encuentra separado de los alumnos, en un lugar especial que lo destaca del grupo, lugar reservado para su actuación y desarrollo, ya que es él quien tiene las experiencias: se ve obligado a estudiar el tema, a buscar argumentos, información adicional, a consultar libros, a preparar esquemas o resúmenes, a exponerlos verbalmente, a realizar experimentos o demostraciones, dar órdenes, etc. En pocas palabras, él hace lo que los alumnos deberían hacer, centra y realiza la actividad en el aula. Por lo

tanto, es el sujeto del proceso educativo, el eje de la actividad educativa tradicional.

Otro factor que influye para reforzar esa superioridad del maestro es su edad, que por lo general es mayor que la de sus alumnos, así se da por hecho que su experiencia y conocimientos son también mayores, respaldados, por supuesto, por el status social que se le concede, bueno, se trata de un MAESTRO; razones todas, por las cuales el educando se encuentra en un nivel de inferioridad y subordinación casi total ante él, nivel que inclusive comparten en muchas ocasiones los propios padres de familia.

Ante esto, se puede observar que la educación tradicional, maneja una idea de respeto unilateral, esto es, sólo del alumno hacia el maestro, por lo tanto, todo lo que dice el maestro se considera automáticamente cierto (la verdad de la autoridad).

La mayoría de los autores revisados para este capítulo (Palacios, J., González G., Moreno L., etc.) coinciden en señalar que dentro de la escuela tradicional, la vigilancia predomina sobre la enseñanza, y que el autoritarismo de esta escuela constituye un serio obstáculo para la consecución de los objetivos de la educación.

Es sabido que la autonomía contribuye a desarrollar la personalidad del alumno y su espíritu de solidaridad. Pero ni autonomía ni reciprocidad pueden lograrse en una atmósfera coercitiva y autoritaria.

El modelo de la escuela tradicional reduce la socialización a los mecanismos y procesos de autoridad del maestro sobre los niños, ya que sus métodos se basan precisamente en la autoridad formal del profesor, mientras que el alumno es obligado a obedecer incondicionalmente, por lo que se acostumbra a pensar según las normas de la escuela y a ejecutar las órdenes que recibe, perdiendo con ello su propia personalidad.

La disciplina escolar empuja al niño y al adolescente a buscar ventajas para sí, a competir permanentemente con sus compañeros a través del sistema de notas. Además, no sirve de nada decir al niño y al joven que respeten a los adultos, cuando aquellos no son respetados por éstos.

El sistema educativo es un sistema autoritario y opresor, tiene obsesión por la autoridad y la disciplina. Constantemente se despoja a los alumnos de los derechos de elegir en lo que concierne a su propio destino. Siendo todo esto, aplicable a la inmensa mayoría de escuelas.

" En la escuela, profesores y alumnos viven enajenados y, sin darse cuenta, asumen los roles complementarios que la institución les adjudica: el profesor es la autoridad que sabe y que dentro de los límites de aula toma decisiones (siempre dentro de lo que le es permitido por la institución); el alumno, que no sabe, es un subordinado que acata, que está dispuesto a depender de aquél, porque ha aprendido a 'depender de', durante la vida familiar, escolar y social. El vínculo que se establece entre ellos es de dependencia: se educa en la dependencia y en la sumisión y éstas se practican cotidianamente." (5)

De acuerdo con Ana Maria González:

"... la imagen de autoridad que el niño percibe, lo llena de sentimientos de impotencia, de humillación , de inferioridad e injusticia, que crean en él ya sea el conformismo o la rebeldía." (6)

Se hace preciso dentro de la concepción tradicional, desarrollar las habilidades en el profesor, quien a través de ciertos métodos busca que aquellos conocimientos plasmados en los libros, se queden en la memoria del educando, pues el patrimonio cultural en esta educación, se encuentra constituido por los libros que contienen las verdades y los conocimientos, así el estudiante debe ser una réplica de éstos, ya que aquello que contienen es lo que debe saber, aprender y repetir, porque supuestamente otras personas más inteligentes que el alumno, han descubierto conocimientos válidos para siempre y le han hecho el favor de heredárselos.

Entonces, el alumno ya no tiene nada que descubrir, nada que crear, nada que investigar, nada que producir, puesto que todo ya está escrito y sólo tiene que aprenderlo y repetirlo, absorbiendo como esponja experiencias de otros, sin cuestionarlas, pues las grandes verdades no tienen que cuestionarse, son inmutables.

Es así como al educando se le impone la pasividad, su papel se limita a ser receptor, a permanecer sentado en una banca escuchando y en muchas ocasiones sólo medio oyendo palabras aisladas que se confunden con sus pensamientos que están muy lejos del tema expuesto pero muy cerca de sus inquietudes personales. En fin, él está oyendo dócilmente y en silencio, para

después memorizar, repetir y obedecer sin que, por supuesto, se le permita tomar decisiones.

Esto indica que viene a ser objeto del proceso educativo, ya que su único margen de acción es el de recibir los depósitos y guardarlos; sólo tiene la ilusión de que actúa en la actuación del educador, pero en realidad él no participa en su desarrollo en forma dinámica, es decir, no utiliza los conocimientos que va adquiriendo, de una manera práctica, útil para sí mismo y para la sociedad de la cual es miembro.

Se sabe que las cosas educan en la medida en que se actúa y hay una experiencia sobre ellas, sin embargo, la educación tradicional, acostumbrada a que el alumno siempre se deja guiar, sustituye la razón por la autoridad, por lo que el estudiante deja de razonar y se convierte en receptor de órdenes y de la opinión de los demás.

La caracterización del buen alumno tradicional es: el pasivo, aplicado, benevolente, obediente, que no crea dificultades.

Los esfuerzos de la educación tradicional van encaminados a formar al niño y al joven para la obediencia pasiva, y en cambio se hace muy poco o nada para favorecer en ellos el espíritu crítico y la ayuda mutua.

No hay nada más contrario a la naturaleza del niño y del joven que los métodos de la escuela tradicional: en lugar del movimiento y la actividad espontánea se exige la inmovilidad y la pasividad. Se olvida del hecho de que el conquistar por sí mismo un conocimiento a través de investigaciones libres y de un

esfuerzo espontáneo, da como resultado una mayor facilidad para recordar ese conocimiento.

Todo esto lleva a comprobar que la escuela tradicional, descuida la acción como medio e instrumento del conocimiento. Acostumbra al alumno a recurrir a la experiencia ajena. Por tanto, la función del educando viene a ser la de asimilar pasivamente los bloques de conocimientos y los valores educativos que el educador desea depositar en él.

La escuela lejos de facilitar el aprendizaje lo dificulta, ya que la experiencia ha demostrado que en condiciones favorables los niños y jóvenes aprenden constantemente, mientras que la pasividad y la inercia que la educación tradicional les impone, entorpece enormemente su aprendizaje. Por consiguiente, el estudiante no sólo aprende muy poco dentro de la escuela, sino lo peor, termina por desinteresarse en el aprendizaje y en la cultura.

Dentro de la educación tradicional, el estudiante no contribuye ni a la producción ni a la transmisión del saber, y por su parte el profesor no consulta (o raras veces lo hace) al estudiante sobre sus necesidades, y cuando llega a hacerlo, dentro de esas raras veces, se encuentra por lo general con la pasividad o con el asombro por parte del alumno, que ya está acostumbrado a absorber esos saberes y espera que sea el profesor quien le indique lo más importante y decida la manera de satisfacer esas necesidades.

En esta escuela el educando puede llegar a recitar la lección sin entenderla y sustituir la actividad racional por el verbalismo.

Esto viene a dar origen a una curiosa especie de analfabetismo que hace que quienes lo sufren, sepan por ejemplo, leer letras, palabras, frases, pero no comprenderlas. Desafortunadamente, eso se ve no sólo en las primarias, sino en todos los niveles educativos.

La experiencia intelectual que el alumno tiene en la escuela se reduce con mucha frecuencia al aprendizaje de fórmulas vacías, leyes abstractas y fechas (en altas dosis) alejadas de sus preocupaciones y problemas; razón por la cual la memoria es la función a la que se le da más importancia. Si se hace una relación de la cantidad de información "enseñada" con la cantidad de información que se retiene, la cifra de esta última será con seguridad muy baja. Se debe tomar en cuenta que aprender consiste en resolver problemas vitales y no simplemente en una acumulación de datos en la memoria.

No tiene sentido obligar a retener y memorizar sin coordinación tanta materia abstracta, si de todas maneras una enorme cantidad de datos se modifican a diario y otra gran cantidad no es práctica. Además, hay que tomar en cuenta que si en determinado momento se requieren, pueden conseguirse en cualquier guía o libro de consulta.

Por lo que se ha visto, cabe comentar que la educación tradicional, preocupada sólo por la acumulación de conocimientos (memorizados y pocas veces comprendidos) y por la acumulación de reconocimientos, como son las calificaciones, medallas, títulos, premios, etc., deja a un lado, la mayoría de

las veces, la superación del alumno como estudiante y como persona, despreocupándose de su desarrollo integral.

Respecto a los programas, las personas a quienes oficialmente les corresponde determinar el contenido cultural de la escuela, parten de la base de que les compete personalmente el decir de manera precisa, completa y, si es posible perdurable, lo que los estudiantes (niños y jóvenes) deben aprender, es decir, se dedican a componer programas, sin preocuparse en lo absoluto por saber si en verdad los contenidos van a ser adecuados a su edad, a sus necesidades e intereses.

Además, se da un exceso de lecciones en un mismo día y un exceso de materias en el programa anual; existe el atrevimiento de hablar de un exceso, porque los contenidos de las materias van más allá de lo que una persona con inteligencia normal puede asimilar, esto es, existe una gran diferencia entre las exigencias de los programas y las posibilidades del alumno. Pero a pesar de este excedente, no se logra abarcar todo lo que al alumno le interesa y necesita.

Como señala Piaget, la escuela tradicional parte de un programa que intenta imponerse a los alumnos; intenta acomodarlos a aquél.

Existe una verdadera sobrecarga de los programas, consecuencia de la organización curricular y planificada desde arriba; ello conduce a un recargamiento de materias y programas que puede perjudicar, según Piaget, la salud física e intelectual de los alumnos y retardar su formación en la misma medida en que se desea acelerarla o perfeccionarla.

Desafortunadamente el sistema escolar tradicional se centra en las materias a enseñar, materias a las que se supeditan la organización escolar, los maestros y los alumnos.

Los contenidos se presentan en materias aisladas o independientes, por lo que se crean en los alumnos separaciones mentales entre las materias. Así por ejemplo, le puede resultar difícil imaginar que lo que estudia en la materia de Historia tenga relación con la de Geografía. Al estudiante no se le permite percibir la realidad como una, puesto que se le entrega la realidad en fragmentos o partes diferentes.

Las materias a enseñar son tan importantes para la escuela tradicional que se somete a los educandos a digerir un programa obligatorio e impuesto sin consultar sus necesidades e intereses, y que el maestro debe seguir rigidamente y hace repetir a sus alumnos; para lograrlo se recurre al autoritarismo, del que ya se ha hablado y que fomenta el conformismo, esteriliza la creatividad y niega el proceso de libre investigación y análisis crítico de los hechos.

También, dentro de sus programas, se hace evidente una disociación entre teoría y práctica, al sustituir la experiencia por la palabra fijada y repetida (verbalismo). Siendo esta disociación un problema importante para la didáctica, porque:

"... la realidad es una totalidad concreta y el hombre realiza un quehacer totalizado en el que entrelaza dialécticamente su pensamiento y su acción.

... los crecientes procesos de enajenación del hombre han agudizado la disociación entre el pensar y el hacer y somos testigos de algunos de sus síntomas: el hombre que piensa de un modo y actúa de otro, el verbalismo, etc. Como la escuela no puede

sustraerse a los problemas sociales, en ella se observan múltiples manifestaciones de esta problemática. Por esta razón en aquellas personas que podríamos considerarlas dentro de la línea de la escuela tradicional, escuchamos afirmaciones tales como ' la práctica es el momento final de las aplicaciones de la teoría aprendida ' ..." (7)

Con base en lo anterior, se puede decir que la práctica viene a quedar para el futuro y a la iniciativa del alumno, y que por consiguiente el conocimiento es memorístico, teorizante y parcializado.

Por si fuera poco, en su libro "La cuestión escolar", Jesús Palacios menciona que Sivadon, director de servicios psiquiátricos de un Hospital en Francia (1964), recogió algunas curiosas observaciones relacionadas con los profesores:

"El porcentaje de neurosis aumenta en aquellos casos en que los profesores, sin contactos vivos ni concretos, manejan abstracciones que han recibido y que transmiten a su vez. Es la falta de contacto entre los individuos y las cosas lo que provoca neurosis, y de aquí se desprende la ineptitud para superar los conflictos, la inmadurez de la personalidad y la hipertrofia de los instrumentos de relación con el mundo al que aislan en lugar de acercarlo".(8)

Así, una de las enormes desventajas de la educación tradicional radica en tratar de imponer y acomodar a los niños a los programas; en pretender llenar la mente de los educandos de conocimientos específicos, relativos a materias consideradas relevantes, olvidando el aspecto práctico de las mismas.

De esta manera, el aprendizaje dentro del modelo tradicional, se traduce en memorización de conceptos, datos y principios preestablecidos en un programa a cumplir, que serán reproducidos en la clase o en los exámenes; por lo que el aprendizaje puede concebirse como un proceso mecánico.

Entre otros autores, Piaget menciona que los datos almacenados en la memoria del alumno suelen desaparecer una vez que pasa la situación de examen que obligó a retenerlos. Sin embargo, la manera en que el educador tradicional evalúa el aprendizaje de sus alumnos es mediante la aplicación de exámenes, ya que éstos implican el criterio principal que emplea la educación para medir el grado de aprovechamiento del estudiante. Infortunadamente, lo que estos exámenes buscan medir es la memoria, es decir, un aprendizaje mecánico y no la capacidad de razonamiento, de originalidad del pensamiento y/o curiosidad por el conocimiento.

Piaget, ataca con fuerza a los exámenes, tan empleados y valorados por la educación tradicional:

" Son un estigma de la escolaridad, una plaga de la educación que vicia las relaciones normales entre el maestro y el alumno... el examen no es objetivo porque implica suerte y depende de la memoria; es además un fin en sí mismo, por dominar las preocupaciones del maestro y orientar el esfuerzo de los alumnos a un trabajo artificial.

De esta forma, la escuela tradicional olvida que el fin de la escuela es la formación de los alumnos en los métodos de trabajo y no en el triunfo de una prueba final que se basa únicamente en una acumulación momentánea de conocimientos. " (9)

Los exámenes tradicionales, piedra angular del sistema escolar (Lobrot, 1974), tienen mucho que ver con que los alumnos encuentren la mayor parte de sus informaciones en la vida común y corriente y sólo una mínima parte en la escuela, de las cuales muy pocas le son de utilidad.

La crítica de los exámenes no se limita a rechazarlos por el tipo de aprendizaje que imponen y exigen, sino que se refiere también a las consecuencias tan negativas que suponen para el alumno, el hecho de que se le confunda con sus calificaciones; ya que si a un niño se le llega a etiquetar como "burro" por las notas que obtiene en la escuela, y esta etiqueta se la pone su maestro y es aceptada por sus padres, entonces con seguridad el niño terminará por convencerse de que en verdad es un "burro" y actuará y se comportará como tal.

La capacidad de un estudiante, se mide entonces por las calificaciones que obtiene en los exámenes, sin tomar en cuenta todos aquellos medios fraudulentos a los que el estudiante recurre para obtener una buena calificación; ni tampoco se toma en cuenta que en muchos casos el resultado representa un mero esfuerzo memorista que se realiza uno o dos días antes del examen, sabiendo que difícilmente esto implica un aprendizaje duradero, ni siquiera a nivel de almacenamiento de información, pues lo que se aprende en tales circunstancias, es bien sabido que se olvida rápidamente.

Como se menciona en otros apartados, el examen tradicional es prueba de que el sistema escolar termina asentándose en la memoria; y la experiencia ha demostrado que en cuanto termina el examen, el alumno se despoja de la mayor parte de lo que memorizó, pues la capacidad de repetir algo, no es

ninguna garantía de que lo entienda y menos de que lo retenga, por lo que eso que se plasmó en un examen, sólo sirvió para la vida del aula pero no fuera de ella. Razón por la cual se puede decir que todo esto se trata de una actitud de aprendizaje psicológicamente absurda, por ello es necesario e imperioso que al poco tiempo, como defensa, se olvida lo "aprendido".

La pedagogía tradicional tiene la certeza de que los exámenes son instrumentos sólidos y confiables para medir el aprendizaje; sin embargo, no se preocupa de verificar que los exámenes tengan una validez científica, que estén elaborados de acuerdo a criterios válidos y confiables, que realmente midan lo que deben medir y sirvan para los propósitos establecidos; puesto que muchos maestros y escuelas aplican exámenes por aplicarlos, sin tomar en cuenta lo anterior, pero confiando plenamente en que los resultados de la aplicación de los exámenes serán determinantes para seleccionar a los estudiantes, para medir y evaluar su aprendizaje y para predecir el rendimiento que en un futuro puedan tener. En cambio, según Jean Piaget (1990), la investigación señala que no existe una correlación positiva y significativa entre calificaciones y rendimiento posterior de los individuos en la vida o en el desempeño profesional; excepto en algunos casos en que el individuo rinde en trabajos que reproducen la situación de examen, es decir, que exigen docilidad, amaestramiento y adaptabilidad.

En uno de los "supuestos implícitos" de los que habla Rogers, al hacer una crítica de la educación, dice:

" La evaluación es educación y la educación es evaluación... los exámenes se han convertido en el principio y el fin de la educación... constituyen un modo de vida para el estudiante..." (10)

Moreno al igual que Rogers, piensa que evaluación es igual a educación y viceversa, pues un año está lleno de exámenes (de admisión y selección, parciales, mensuales, bimestrales, trimestrales, semestrales, finales, primera vuelta, segunda vuelta, extraordinarios, etc.) y los resultados de estos tienen suma importancia, motivo por el cual los alumnos se preocupan bastante por tratar de adivinar lo que vendrá en el examen, por esforzarse en responder lo que el maestro quiere y en la forma como lo quiere, para poder obtener una buena calificación.

Ciertamente el estudiante vive para presentar exámenes, para aprobar o reprobarnos, causándole en muchos de los casos constante angustia.

Ante esta realidad, Moreno plantea una cuestión:

" ¿Cuál es el tiempo y libertad que tiene un estudiante para dedicarse a aprender aquellas cosas que le interesan, para buscar respuesta y solución a los problemas que le preocupan, para realizar las actividades que desea pero que están al margen de lo prescrito por el maestro o por la escuela y que por lo tanto no son tomadas en cuenta?

¿ Qué posibilidades existen en el desarrollo de la iniciación, de la originalidad y de la creatividad?" (11)

Por lo que se ha visto, no se puede dudar que los cuantiosos procedimientos evaluativos vienen a ser una causa de la alta tasa de deserciones, ya que muchas veces los estudiantes fracasan en esos procedimientos y se van rezagando o se sienten desalentados para continuar o incluso llegan a ser hasta despedidos por la institución. Aunque lo más razonable sería pensar que más que un fracaso por parte del estudiante, se trata de un fracaso por parte del sistema educativo tradicional que abrumba con sus exámenes, que no proporciona un clima estimulante al aprendizaje, que no promueve relaciones interpersonales cálidas y estrechas entre maestros y alumnos, que no da un margen de libertad necesaria al educando que le permita actuar con espontaneidad y creatividad, que no busca el desarrollo integral del educando y que no le interesa promover y lograr un cambio que haga de la escuela un lugar más humano.

Por otro lado, la pedagogía tradicional reduce el proceso educativo a la escolarización, indicando esto que el academicismo viene a ser una de sus características, ya que la realidad escolar se reduce a una realidad puramente académica, cerrada sobre sí misma; y la escuela a un conjunto de salones, pizarrones, profesores y alumnos que asisten a clase y responden a exámenes para obtener títulos. Olvidando que la clase en el aula no constituye la única ni más importante actividad para lograr un aprendizaje. Separa al educando de la realidad, del mundo exterior, implicando al mismo tiempo una oposición a ese mundo.

El divorcio entre la escuela y la vida, viene a ser también una causa de su fracaso para transmitir conocimientos. Al estar al margen de la vida cotidiana, los alumnos no adquieren una visión de la vida como totalidad, sino que desconocen la realidad, ya que lo que la escuela les transmite es una mera "realidad escolar". La escuela actúa como si la realidad exterior a ella no existiera o fuera poco importante, empeñándose en estar ligada a los modelos del pasado y en transmitir los valores y conocimientos de entonces, por lo cual se puede decir que muestra su disfuncionalidad en la tarea de preparar a niños y jóvenes para su vida presente y de manera especial para la futura, al ser incapaz de dar una respuesta a la realidad profesional, personal y social con que el hombre se va a encontrar al abandonar la escuela.

La escuela, al estar al margen de la vida no puede preparar para la vida, puesto que no satisface las necesidades del alumno como persona, o sea que no le proporciona una auténtica formación integral. Establece dos mundos distintos para el joven: el escolar y el real; el comportamiento y las preocupaciones de uno, no son las del otro, y es por esto que el educando no se comporta de acuerdo a las expectativas congruentes a su formación, dentro de los diferentes ámbitos: escolar, familiar y social.

Se trata de un método educativo dogmático que tiene en alta estima el éxito, el poder y el reconocimiento.

El método y el orden son aspectos fundamentales dentro de la corriente tradicional, por lo que se debe tener un empleo racional y metódico del tiempo, las clases deben estar minuciosamente organizadas, ordenadas y programadas,

nada entonces, debe buscarse fuera del programa o manual escolar. De esta manera, la escuela queda al margen de la vida diaria.

Ahora bien, de acuerdo al pensamiento de Lobrot, si en la escuela se ven alumnos brillantes e inteligentes que tienen éxito, no es porque la enseñanza tradicional los haya formado así, sino porque han hallado en sus medios familiares, en sus medios culturales y sociales (grupos exteriores), fuentes de enriquecimiento para su inteligencia y personalidad; más bien la escuela se encarga, en muchas ocasiones, de poner freno y frustrar su desarrollo.

Así, la escuela definitivamente no es el lugar donde el niño o el joven llegan a su plenitud, satisfacen su curiosidad o resuelven sus problemas cotidianos, sino que simplemente es un lugar en donde se aprende a leer, escribir, contar, y a repetir de memoria conocimientos reducidos a "informaciones"; todo esto con la finalidad principal de presentar y aprobar exámenes, salvo cuando accidentalmente es relevante para el alumno y satisfacen algunas auténticas necesidades. Lo anterior da como resultado que el joven vaya construyendo fuertes defensas y resistencias respecto a la cultura.

Por las razones mencionadas, la escuela es incapaz de ayudar al alumno en las dificultades que se le presenten fuera de ella.

Por otro lado, la pedagogía tradicional hace a un lado las etapas de desarrollo (a nivel individual y grupal), las necesidades e intereses de los educandos, y no toma en cuenta que estos intereses varían con la edad, pero varían sobre todo de persona a persona, y que son precisamente el motor de la actividad del niño y del adolescente; pero desafortunadamente la escuela tradicional comprende y utiliza mal las inquietudes y esfuerzos de los educandos, al olvidar y rechazar

los centros de interés, y con ello lo único que consigue es que aquello que el estudiante hubiera aprendido con gusto, con entusiasmo, lo estudie contra su voluntad, olvidándolo al poco tiempo.

" Si los esfuerzos que la escuela tradicional exige al niño y al adolescente son infructuosos a la larga, es porque no encuadran con los intereses dominantes del momento; por el contrario esos esfuerzos desajustan los intereses, malgastan la atención, ahogan la energía y cortan el impulso vital de actividad, de curiosidad, de amor a lo desconocido". (12)

Esta escuela, en algunos casos, es incapaz de formar al individuo para que pueda vivir y actuar acertadamente en el mundo, lo deja indefenso ante los problemas con que deberá enfrentarse en los distintos ámbitos de la vida, incluyendo el profesional, por lo cual muchos alumnos al final de sus estudios llegan a tener la sensación de no servir para nada (independientemente de sus buenas notas), pues la escuela sólo los preparó para destacar dentro de la escuela, pero no fuera de ella.

Los métodos de la escuela tradicional están creados y preparados para un medio escolar cuyos modos de vida y trabajo, cuya moral y leyes son muy diferentes del medio no escolar. Sus métodos implican una constante magnificación a la inteligencia, al verbalismo y a la disciplina.

La educación tradicional tiene una gran incapacidad para acercarse a los jóvenes alumnos, para reducir la distancia que los separa, ya que no los respeta, no se interesa por sus necesidades, se empeña en "enseñar" lo mismo a todos y obligatoriamente, no provoca la sed del aprendizaje en los alumnos, sino que pretende hacerles beber ese aprendizaje a la fuerza. Esta es una de las causas

por las que la escuela tradicional demuestra su gran fracaso ante la tarea de educar. La escuela tradicional parece preocuparse muy poco de los intereses tanto individuales como grupales, debido a que sus programas, métodos y concepciones respecto a las necesidades del niño y del joven, aunados a la exagerada disciplina que la escuela utiliza, reprimen y ahogan la energía y el impulso vital característicos del niño y del joven, consiguiendo por tanto, un efecto contrario al que supuestamente se pretende.

Por otra parte, la escuela tradicional está adaptada a épocas remotas y está separada de la vida y necesidades de las generaciones nuevas que viven en un contexto también nuevo.

Por su verbalismo, sus manuales, sus lecciones, sus métodos y exigencias, la escuela lleva un retraso de muchos años respecto a la sociedad, conservando aún los instrumentos de entonces: las lecciones, notas, calificaciones, memoria, castigos, etc.

Como menciona Palacios:

" ...el carácter lento y regresivo de la escuela contrasta vivamente, en la época actual, con la vertiginosa rapidez con que se suceden los cambios a todos los niveles de la vida...mientras la sociedad se mueve a velocidad diez, la escuela se mueve a velocidad uno...mientras que todo se ha transformado alrededor de la escuela (la vida económica, la técnica, el sistema sociopolítico, las condiciones de vida de los hombres, el ritmo de su desarrollo y el contenido de sus aspiraciones, el trabajo profesional, los métodos de difusión de la cultura, etc.), la escuela ha seguido anclada en el pasado, en lo que ya no es... a pesar de haberse llevado a cabo el paso de una sociedad estática a una sociedad industrial y dinámica, la escuela no proporciona, con algunas excepciones, ninguna respuesta a la nueva situación social. " (13)

En la sociedad actual, las generaciones jóvenes rechazan la herencia de las adultas, por lo tanto, tal escuela resulta claramente disfuncional; pudo servir para una sociedad de evolución lenta, pero no es válida para la sociedad presente, definida y caracterizada por los cambios acelerados y constantes.

La escuela se aferra al pasado, por lo que excluye e ignora muchos aspectos de la realidad que se viven día con día.

Actualmente se vive en una sociedad dinámica, por lo cual también se debe vivir una cultura dinámica cuya peculiaridad es la de seguir descubriendo siempre, aunque para ello sea necesario invalidar los conocimientos que apenas ayer se acababan de descubrir. Por todo esto ya no es funcional la cultura estática (verdades halladas) de la educación tradicional que pretende seguir conservando en los libros las verdades fundamentales y definitivas. La escuela sigue creyendo que aquello que el alumno aprende (retiene en la memoria) mantiene vigencia por mucho tiempo. Esto seguramente funcionaba para una sociedad pasada, pero definitivamente no para nuestra sociedad actual en la que las verdades científicas son superadas por otras nuevas.

Al respecto, y desde el punto de vista de González Garza:

" El método de las instituciones dogmáticas o tradicionales se ha quedado rezagado, la evolución natural de los seres humanos, de su tecnología y ciencia, exige nuevas estructuras institucionales para responder a las exigencias y necesidades que las condiciones políticas, económicas y sociales plantean actualmente a la humanidad.

Por lo tanto, es necesario un cambio en el método que sigue la escuela tradicional, mismo que significa un gran riesgo para la sociedad, debido a que la educación tradicional es definida y apoyada en cierto grado, por la estructura de la sociedad que persigue la promoción del individuo sólo hacia la capacitación, a

fin de adaptarlo al sistema para que funcione adecuadamente dentro de éste como un individuo productivo. Esto le garantiza a la sociedad, que no se verá amenazada con transformaciones trascendentes que la conducirían a vivir, una verdadera democracia y una justicia social comprometida y para todos. " (14)

Definitivamente en una sociedad como la nuestra, que requiere de modificaciones (ej. una sociedad democrática en vez de elitista), es necesaria una cultura acorde, dinámica; y más que un cambio de ciencia y tecnología, la educación debe promover un cambio de mentalidad de forma de vida y de estructuras sociales y económicas, de acuerdo a la naturaleza del ser humano.

1.3 CONSECUENCIAS NEGATIVAS DE UNA EDUCACION TRADICIONAL (bajo la visión de algunos autores) .

La desproporción que se ha venido dando entre la evolución del hombre y su sociedad con respecto a la educación tradicional, que aún persiste hasta nuestros días a pesar de ser un sistema rezagado, autocrático, ocultador de la realidad e incluso deshumanizante, ha traído en el hombre consecuencias nefastas:

Según M. Lobrot:

Produce seres dóciles, sumisos, conformistas, inmóviles, faltos de espíritu crítico, democrático y cooperativo. Anulando e imposibilitando con ello, el desarrollo psicosocial del niño y del joven.

Según Juan Jacobo Rosseau:

La educación tradicional promueve el poder del hombre sobre las cosas y esto degenera rápidamente en el poder del hombre sobre el hombre.

También dice que la educación tradicional provoca en el niño la mentira, la falsedad, la hipocresía, el egoísmo y la falta de madurez.

Según Célestin Freinet:

Produce en el niño y el joven, desequilibrio, desadaptación, mal humor, repugnancia por la vida y miseria.

También Freinet habla de que la escuela provoca el surgimiento de una serie de "enfermedades escolares" que aparentemente no son muy graves, pero marcan al individuo con una tara que influye sobre su desarrollo y su futuro:

- Escolasticismo.- es la enfermedad más frecuente y viene a ser una regla de trabajo y de vida particular de la escuela que no es válida fuera de ella. El intelectualismo, verbalismo, autoritarismo, etc., son todos aspectos de ese escolasticismo.

- Fobias (a los libros de texto o suscitadas por los castigos).- éstas nacen y se desarrollan en la escuela como consecuencia de trastornos y traumatismos que surgen de una mala concepción de la disciplina y del trabajo.

- Anorexia escolar.- surge cuando el alumno ya no puede esforzarse más para ingerir lo que se le ofrece y menos aún lo que se le impone, entonces se presenta en él un bloqueo.

- Domesticación.- es un largo proceso de deterioración de la personalidad por el adiestramiento y el "aborregamiento", (mania por los cuadernos limpios,

enseñanza sin perspectiva, preparación superficial con vistas a los exámenes, etc.).

Según Paulo Freire:

Las consecuencias negativas tanto para el alumno como para la sociedad, de la educación que él denomina "bancaria", consisten en que mitifica la realidad, niega el diálogo, inhibe la creatividad personal, domestica la conciencia, elimina la capacidad crítico-reflexiva, desconoce a los hombres como seres históricos, lucha por la permanencia de lo establecido o la impone abiertamente, mata la capacidad de respuesta a los desafíos de la realidad, desarrolla un individualismo necrófilo, instaura la violencia al impedir a los demás "ser", satisface los intereses de los opresores, a lo sumo, busca suavizar la situación pero sin cambiarla, es reaccionaria (contra las innovaciones), y no ayuda a desarrollar la personalidad en lo individual y lo social.

Según Thelma Barreiro:

Dentro de la escuela tradicional, el alumno:

" En lugar de aprender a percibirse a sí mismo como un ser interiormente vivo, que está concentrando su esfuerzo en madurar, enriquecerse y conectarse con la realidad para integrarse creadoramente en ella, el educando se ejercita en el arte de sentirse una cosa inerte, cuyo único esfuerzo está dirigido a tratar de subir algún peldaño en la escalera social para no quedar definitivamente 'enterrado' en los estratos más bajos." (15)

Según Ana María González:

Produce seres individualistas (con una falta de conciencia social, de convivencia pacífica, de colaboración y compromiso con los grupos a los que pertenece), seres competitivos (que luchan a costa de lo que sea para conseguir el reconocimiento social que les exige poseer un status, prestigio, poder, dinero, conocimiento, etc., para tener éxito en la vida); seres dependientes (que se les considera incapaces de elegir y tomar decisiones responsablemente, por lo que deben depender de la autoridad y del "qué dirán"); seres pasivos, apáticos e irresponsables (pierden su espíritu de creatividad e investigación innatos y se vuelven comodinos, debido a que se les restringe fuertemente su libertad, compromiso y responsabilidad, prohibiéndoles también estar abiertos al cambio); seres rebeldes ante la autoridad (se hacen agresivos, defensivos y buscan desesperadamente ser ellos mismos, porque llegan a percibir la autoridad como injusta, limitante, represiva y humillante; aunque en ocasiones resulta lo contrario y se vuelven seres conformistas); seres acrílicos (por el método educativo dogmático); seres inseguros y faltos de autenticidad (ya que se le da mayor importancia al intelecto que al desarrollo de facultades afectivas, sociales y axiológicas -interacción y compromiso-, además existe el temor al rechazo y a ser "utilizados"); seres divididos (la educación tradicional produce desigualdad, desequilibrio económico, racial, social, cultural, etc.); seres con dificultades para entablar relaciones interpersonales.

Según Carl Rogers:

Con la educación tradicional el educando aprende a competir, a luchar con otros, a querer ser mejor que ellos, aprende también a temer a la autoridad, a

ser sumiso y pasivo (espera recibir todo o casi todo de la autoridad-maestro), a bloquear su libertad, iniciativa, conciencia crítica, creatividad y originalidad.

Termina por desconfiar de sí mismo y se siente incapaz de buscar, investigar y encontrar soluciones a sus problemas, especialmente problemas significativos para él.

Por último, se considera que además del material teórico revisado, la misma experiencia suele mostrar que aquellos que han sido considerados como "alumnos modelos" dentro de la educación tradicional, no son precisamente las personas más capaces para su desempeño ulterior, sino únicamente las más ajustadas al salón de clases.

Las limitaciones de una pedagogía tradicional, han hecho de ésta, un modelo educativo caduco e impropio para las necesidades educativas de las generaciones actuales.

1.4 ALGUNOS ASPECTOS POSITIVOS DE LA EDUCACION TRADICIONAL.

Uno de los aspectos positivos de la educación tradicional es, hasta cierto punto, que promueve en sus alumnos el desarrollo de un aspecto importante de la inteligencia, como es la memoria. La acumulación de conocimientos en la memoria no es algo negativo o nocivo para el alumno, por el contrario, es necesaria para que tenga una mejor expresión de ideas y para sacar a flote esos conocimientos que ante una situación dada se requieran. El problema radica en que la escuela tradicional se preocupa únicamente porque el estudiante

adquiera conocimientos, dejando a un lado el desarrollo de su sentido crítico, y la aplicación de esos conocimientos de una manera práctica y constructiva.

De la misma forma, se despreocupa de que el alumno aprenda a descubrir nuevas soluciones para los problemas que tenga que enfrentar, es decir, la educación tradicional no se interesa porque ese caudal de conocimientos tengan relación con la vida del individuo.

A este respecto, Piaget dice que la escuela tradicional ofrece al alumno una cantidad considerable de conocimientos y le facilita la ocasión de aplicarlos a problemas o ejercicios diversos pero éstos le son impuestos al alumno, y como ya se ha mencionado, se conserva muy poco de los conocimientos aprendidos por encargo. Razón por la cual, la extensión de los programas escolares y la memoria, deberían interesar mucho menos que la calidad del trabajo y el desarrollo del razonamiento.

En cuanto a los métodos de selección y evaluación que utiliza la escuela tradicional, se puede decir que valoran la memoria y lo que se denomina un alto o bajo coeficiente intelectual, pero no valoran la creatividad, por lo que C. Rogers expresa que:

" Aunque es evidente que la capacidad de aprobar exámenes es útil y forma parte de la capacitación profesional, también es cierto que favorece un aprendizaje mecánico y la agilidad mental en vez de la originalidad de pensamiento y la curiosidad científica, rasgos que a largo plazo son más valiosos." (16)

Todo esto es entendible si se toma en cuenta que la educación tradicional no está estructurada ni pretende, dentro de sus fines y objetivos, promover el desarrollo integral del ser humano.

Por otra parte, la autoridad en sí puede llegar a significar una ventaja, en cuanto tenga su intervención para disciplinar en caso de que llegara a presentarse un desorden que perjudicara los verdaderos objetivos de la educación. Además, puede considerarse que entre las normas establecidas en la educación tradicional (obediencia y respeto a la autoridad, imposición de horarios fuera y dentro del salón de clases, etc.) se distinguen, por sus efectos en la formación de hábitos de disciplina, aquellas normas, particularmente de tipo organizativo, que el alumno entiende y acepta libremente, consciente de que fueron creadas para su uso y beneficio; favoreciendo de esta manera, su formación en la responsabilidad, el desarrollo de su creatividad, su aprendizaje y muchos de los objetivos o metas en su propia vida.

Esto implica, que la adquisición y formación de hábitos de disciplina que fomenta la educación tradicional, pueden llegar a ser base de la autodisciplina en algunas personas. Sin embargo, cabe mencionar que aquellos casos en que, bajo una rígida e impositiva disciplina, se llega a la adopción de la autodisciplina, ésta suele no darse inmediatamente, sino hasta que el individuo, por sí mismo, tome conciencia de su utilidad. Situación que puede ocurrir hasta después de un largo periodo.

Definitivamente, no se puede elogiar a un método educativo autoritario y dogmático, basado en una constante y estricta rigidez autoritaria, porque ya se han analizado las consecuencias de esto en párrafos anteriores.

En cambio, es justo reconocer que dentro de las clases tradicionales se llegan a dar momentos de excepción a las reglas, mismos que adquieren gran valor y constituyen probablemente uno de los mejores momentos de la educación propiamente dicha. Por ejemplo, aquellos recuerdos, vivencias y confianzas

del maestro. Pues no se puede hacer a un lado la experiencia y los conocimientos con que cuenta el profesor, esos que ha adquirido a través de los años, dentro y fuera de la escuela y que incluso le han dado la oportunidad de comprobar en la práctica algunos de esos conocimientos que busca transmitir a sus alumnos. Este querer compartir con los educandos es muy positivo, siempre y cuando no trate de imponer su saber como una verdad absoluta; el hecho de que sea el "maestro", no es garantía de que sepa la mayor y mejor parte del saber. Además, es bien comprobado que la participación de todos los miembros de un grupo, haciendo a un lado la unidireccionalidad, enriquece el conocimiento, por lo que no se puede rechazar lo que los alumnos tengan para aportar.

Como se ha visto, la educación tradicional tiene algunas ventajas, pero desafortunadamente esas ventajas tienen a su vez fuertes limitantes, por lo que se reconoce que ciertamente la escuela tradicional ha contribuido de una manera importante en el desarrollo del hombre, en su progreso y en su cultura, pero las condiciones actuales del mundo en que se vive, piden desesperadamente una revisión profunda de los fines, métodos, programas y actividades que se llevan a cabo dentro de lo que se denomina educación.

"Partiendo del concepto de educación como transmisión de conocimientos y valores, se pretende ajustar al educando dentro de moldes preconcebidos, generalmente calcados del pasado. Se cree que aquello que dio resultado o fue válido ayer, lo será también en el porvenir. Se niega al hombre el derecho a ser sujeto de su propia existencia y se le frustra en su capacidad creadora." (17)

Las condiciones sociales, económicas y políticas, así como los cambios tan rápidos que se viven en la sociedad (ciencia, tecnología, comunicaciones, etc.), plantean nuevas exigencias y distintas necesidades a las de otras épocas, por lo que entre otros aspectos, ya no es posible ni tolerable, humanamente hablando, seguir teniendo una imagen del hombre como un ser destructivo y peligroso, para con esto justificar -como lo hace la escuela tradicional- que uno de los principales propósitos del proceso educativo sea enseñar a controlar los impulsos destructivos mediante el temor, el castigo y las represalias; pues en realidad ésta es una forma más de fomentar la violencia y opresión, ya que como bien lo señala Freire:

“cuanto más se les imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse al mundo en lugar de transformar; es por esto que los opresores - llámense gobierno, religión, educación, etc. - se esfuerzan por disciplinar y acallar la mentalidad de los oprimidos para no tener que transformar la situación opresora que existe actualmente “ (18)

Por otra parte, ya tampoco es posible seguir fomentando esos valores orientados a la acumulación creciente de bienes (conocimientos, calificaciones, medallas, títulos, reconocimientos, etc.), en vez de preocuparse porque el estudiante aplique los conocimientos constructivamente, desarrolle su capacidad crítica para tomar decisiones y aprenda a descubrir nuevas soluciones para los problemas que tenga que afrontar.

Esto implicaría que los educandos dejaran de ser objetos que transfieren sus decisiones a otros y se convirtieran en sujetos de su búsqueda y de su propio aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS DE CITAS TEXTUALES

CAPITULO 1

1. SUAREZ Díaz, Rellanado, Las dimensiones del acto educativo, Edit. Trillas, México, 1980, p. 48.
2. Idem, p. 43.
3. MORENO López, Salvador, La educación centrada en la persona, Edit. El Manual Moderno, México, 1983, pp 15 y 16.
4. Idem, p. 5.
5. PEREZ Juárez, Esther, Reflexiones críticas en torno a la docencia, Fundamentación y operatividad de la didáctica, (próxima publicación), p. 12.
6. GONZALEZ Garza, Ana Maria, El enfoque centrado en la persona, Edit. Trillas, México, 1987, p. 56.
7. PEREZ Juárez, Reflexiones críticas ..., p. 17.
- 8 Visto en: PALACIOS, Jesús, La cuestión escolar, Edit. Laia, Barcelona, 1984, p. 608.
9. Idem, pp. 77 y 78.
- 10, ROGERS, Carl, Libertad y creatividad en la educación, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1975, p. 138.
11. MORENO López, La educación ..., p. 7.
12. PALACIOS, Jesús, La cuestión ..., p. 60.
13. Idem, pp. 595 y 596.
14. GONZALEZ Garza, El enfoque centrado ..., p. 55.
15. Visto en: PEREZ Juárez, Reflexiones críticas ..., p. 12.

16. ROGERS, Carl, Libertad y, p.137.
17. SUAREZ Diaz, Las dimensiones, p. 48.
18. FREIRE, Paulo, Pedagogía del oprimido, De. Siglo XXI, México, D.F., P.79.

CAPITULO 2

LA EDUCACION DESDE EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA

2.1 RESEÑA HISTORICA DEL ENFOQUE.

Como un producto de la observación y la investigación sobre las paradojas del sistema educativo vigente (con toda su riqueza y sus limitaciones), se propone un sistema pedagógico conocido como “educación centrada en el estudiante”, creado en E.U.A. por Carl Ransom Rogers (1902-1987).

Debido a que el nombre de C. Rogers se mencionará con frecuencia a lo largo del desarrollo de este trabajo, se considera interesante saber algunas facetas tanto de su vida personal como profesional; y posteriormente, revisar los distintos periodos por los que ha atravesado el enfoque centrado en la persona.

2.1.1 ¿Quién es Carl Rogers?

Rogers, nació el 8 de enero de 1902 en Oak Park, a las afueras de Chicago; fue el cuarto de una familia de seis hijos. Su madre era una protestante convencida, por lo que la tradición religiosa ejercía gran fuerza dentro de su hogar. Su padre, ingeniero agrónomo decide alejarse de la ciudad y trasladarse con su familia a una granja en Wisconsin, cuando Carl cumple los 12 años.

Fue un niño y adolescente solitario, distraído y soñador, al grado que sus padres llegaron a inquietarse por ello.

Más tarde, Carl decide estudiar la carrera de agronomía y dos años después entra a la facultad de Historia para posteriormente ingresar en el Seminario, influido por la educación religiosa que había recibido.

A la edad de 20 años, Rogers es elegido entre sus compañeros como representante de la Universidad de Wisconsin para asistir a la Confederación de Estudiantes Cristianos en China durante seis meses, tiempo que fue de gran impacto en su vida, ya que al conocer personas de distinta idiosincrasia y creencia religiosa, se dio cuenta de que igualmente eran personas buenas y valiosas, por lo que logró liberarse de la rigidez religiosa de su familia y comenzó a ser él mismo.

En 1922, se casa con una joven, llamada Elena, a quien conocía desde la infancia. Posteriormente, convencido de querer ayudar a sus semejantes, ingresa a la facultad de Psicología, donde estudia la licenciatura y después el doctorado.

En 1928, Rogers trabaja como terapeuta en el departamento de prevención contra la crueldad infantil en Rochester, iniciando sus prácticas con niños y jóvenes delincuentes provenientes de ambientes muy desfavorecidos. Fue precisamente este trabajo y su experiencia, lo que dio origen a la terapia autodirectiva o terapia centrada en el cliente; así como a su libro sobre el tratamiento clínico del niño problema que le valió un puesto de profesor titular dentro de la facultad de Psicología en la Universidad de Ohio en donde pudo gozar de total libertad de acción.

De 1944 a 1945 ocupa el puesto de presidente de la AAAP (American Association of Applied Psychology).

De 1945 a 1957 organiza un centro de orientación psicológica para los estudiantes de Chicago.

En 1947, Rogers aporta una gran riqueza teórica a la psicoterapia de grupo al iniciar sus grupos de encuentro, cuya finalidad es que los participantes obtengan un aprendizaje cognoscitivo y experiencial.

De 1957 a 1963 en la Universidad Wisconsin, tiene ocasión de realizar su mayor investigación sobre las relaciones terapéuticas. La Universidad del estado le confía puestos importantes, con todas las libertades para aplicar sus teorías. Fue invitado por universidades de diversos estados para impartir cursos, seminarios y conferencias sobre su teoría que fue muy bien aceptada por profesionales y público en general, a pesar de haber recibido muchas críticas por parte de psicoterapeutas ortodoxos y conductistas.

Por lo que respecta al campo de la educación, Rogers también hace una muy importante aportación, y como lo menciona Ana Maria González:

" Su teoría puede ser considerada como una revolución callada de los sistemas educativos... propone al educando una liberación de imposiciones y programas preconcebidos que le permita buscar dentro de sí aquellas potencialidades que lo conduzcan a adquirir el conocimiento que él mismo siente que necesita para lograr la plenitud como persona. " (1)

Hacia 1964, Carl Rogers decide radicar en La Jolla California, donde trabaja en el WBSI (Western Behavioral Science Institute), y continua escribiendo,

dando conferencias, participando en grupos de estudiantes, profesores, psicoterapeutas y diversos profesionistas, incluyendo médicos y consejeros-orientadores.

Además, sus intereses son diversos: fotografía, pintura, submarinismo, conocimiento de culturas extranjeras, especialmente primitivas, trabajos en madera y jardinería. Se dedica a cultivar plantas como uno de sus pasatiempos favoritos, mencionado por él mismo de la siguiente manera:

"Adoro cultivar las cosas y las plantas, así como las ideas y los seres". (2)

2.1.2 Periodos del Enfoque Centrado en la Persona.

Por otra parte, Carl Rogers, creador del Enfoque Centrado en la Persona, cuyas bases se encuentran en la psicología humanista, es un importante exponente representativo de esta corriente conocida como la tercera fuerza de la psicología, ya que ha surgido no precisamente como una fuerza polémica, sino como una alternativa viable frente al Psicoanálisis de Freud (corriente que no tiene confianza en las capacidades del hombre y busca "reedificarlo", tratándolo como un objeto), y al Conductismo (corriente que trata al individuo como una "caja funesta", como un organismo vacío, como un objeto al que hay que condicionar, interesándose solamente en su comportamiento exterior).

La corriente humanista fue propuesta a partir de la década de los 50's por un grupo de psicólogos estadounidenses (Kurt Lewin y Carl Rogers como pioneros). Tiene sus orígenes inmediatos en la filosofía existencial europea de la posguerra, y resalta la individualidad de la persona humana vista como un

todo inseparable y no en partes aisladas, es decir, ve a la persona no sólo en cuanto individuo (dentro del propio psiquismo), sino también en cuanto ser social (miembro de la sociedad). Asimismo, destaca el respeto por el desarrollo autónomo de la persona.

Dentro de la "tercera fuerza" se incluyen distintos enfoques psicológicos contemporáneos, orientados a estimular y facilitar el crecimiento de la persona humana, conformados por psicólogos gestaltistas, lewinianos, psicólogos de la personalidad (G. O. G. Murphy, A. Maslow), psicólogos existencialistas (May), psicólogos del crecimiento (Fromm), psicólogos rogerianos (Lafarga, Moreno, Ana María González, Gómez del Campo entre otros), etc. Todos ellos de alguna manera convergen dentro de dicha corriente de pensamiento, promotora del desarrollo humano.

Hablando propiamente de Carl Rogers y su enfoque centrado en la persona, se puede decir que:

"Sistematiza y unifica el proceso del crecimiento individual y social, al proyectar la psicología humanista a las ciencias de la educación y de las relaciones interpersonales en general." (3)

Por lo que se refiere a los periodos de evolución histórica del enfoque centrado en la persona, se puede mencionar brevemente que su primer periodo de desarrollo (1940-1945) se describió tan sólo como no directivo o autodirectivo, sin aclarar la participación concreta del terapeuta en el proceso, únicamente se decía lo que el terapeuta no debía hacer: interpretar, indicar, opinar o establecer

estrategias de acción. En cambio, durante el segundo periodo (1946-1953), la terapia no directiva se convierte en una terapia centrada en el cliente cuyas principales características consisten en aclarar que el papel básico del terapeuta era favorecer el impulso de autodirección de la persona hacia el crecimiento y la salud, ofreciendo al cliente una comprensión de su modo de verse a sí mismo para que él pueda hacer el resto.

En la tercera etapa (1950-1964), Rogers crea una teoría sobre las relaciones interpersonales en la psicoterapia, de la que surgen las condiciones que considera necesarias y suficientes para que el proceso psicoterapéutico tenga éxito. Adopta los principios de la filosofía existencial (Heidegger, Binswanger, Boss, Frankl) y le da suma importancia a las actitudes de autenticidad, congruencia, empatía y valoración positiva incondicional. Disminuye la magnitud del uso de técnicas, pero no las rechaza, considerándolas como simples instrumentos en manos del orientador.

A partir de 1964 Rogers, en La Jolla, California, se dedica a analizar las implicaciones de sus descubrimientos y las formulaciones básicas del Enfoque Centrado en la Persona en los grupos, la familia, la educación, el trabajo, la comunidad, la solución de conflictos interinstitucionales, intergrupales e interpersonales. Desde 1928 hasta su muerte ocurrida en 1987, él y sus más cercanos colaboradores se dedicaron a trabajar por el desarrollo de la paz mundial a través de la aplicación de los principios del enfoque a las relaciones diplomáticas internacionales.

En la actualidad, el enfoque continua su desarrollo en distintos países del mundo como son los Estados Unidos, Japón, México, Brasil, Argentina,

España, Francia, Hungría, Yugoslavia, Suiza, Inglaterra y algunas repúblicas de la ex-uni6n Sovi6tica.

Especificamente en nuestro pa6s, las primeras referencias del enfoque, las dio a conocer en 1950 el Dr. Rogelio D6az Guerrero en el Colegio de Psicolog6a de la UNAM. En su libro "Tres contribuciones a la psicoterapia" (1959), se6ala a la escuela rogeriana como un grupo que enriquece el proceso de la psicoterapia. En los 60's, el Dr. Ernesto Meneses present6 elementos esenciales del enfoque en la UIA, aunque no los puso en pr6ctica en ning6n campo. Fue hasta mediados de los sesenta cuando de manera sistem6tica se inicia el desarrollo de este enfoque en M6xico, gracias al Dr. Juan Lafarga, quien propone en la UIA un programa de entrenamiento en psicoterapia, basado en el enfoque centrado en la persona a nivel de posgrado en psicolog6a cl6nica, pero desafortunadamente su propuesta no fue bien recibida por los encargados del departamento, argumentando la falta de preparaci6n de los egresados de la licenciatura. Entonces, Lafarga crea su primer seminario sobre psicoterapia centrada en la persona, aunque lo disfraza con el nombre de "Counseling" (Consejo Psicol6gico) para evitar problemas con los encargados del departamento.

Posteriormente Lafarga ocupa el cargo de director de la facultad de psicolog6a en la UIA, pero no impone su modelo en el plan de estudios de la instituci6n, sino que permite el desarrollo de otros enfoques, pues 6l est6 consciente de que Rogers no cre6 un dogma o sistema 6nico.

En los 70's Lafarga construye un programa experimental de entrenamiento con duraci6n de 5 a6os, dirigido 6nicamente a psic6logos, el cual es acreditado despu6s por la UIA como programa de posgrado en psicoterapia autodirectiva.

En 1972 se elabora un plan de maestría en orientación y desarrollo humano y en 1974 se establece el Doctorado en orientación y desarrollo humano.

Por lo que respecta a la UNAM, es en el año de 1979 cuando el maestro Segreña imparte el primer curso sobre el enfoque centrado en la persona.

Estos cursos también se llevan a cabo en la Universidad Autónoma de Nuevo León, en la Escuela Libre de Psicología de Chihuahua y en el Centro de Estudios Tecnológicos y Sociales de Tijuana. En 1982 se efectúa el primer foro internacional sobre el Enfoque Centrado en la Persona en Oaxtepec, Morelos. De lo más reciente, en 1991 se imparte en la ENEPI el primer curso de formación para psicoterapeutas con el enfoque centrado en la persona, coordinado por el Dr. Juan Lafarga.

En cuanto a la influencia del trabajo de este enfoque, se puede afirmar que ha traspasado los terrenos de la educación y la psicoterapia, extendiéndose hacia diversos campos: la familia, la religión, la industria, utilizando sus principios en la administración de negocios, en el desarrollo de la personalidad de dirigentes, etc., por lo que en la actualidad puede ser considerado como un enfoque de ayuda, encaminado a facilitar el crecimiento y el cambio de las personas, grupos e instituciones.

2.2 PRINCIPIOS BASICOS DEL ENFOQUE CENTRADO EN EL ESTUDIANTE.

2.2.1 Concepto de hombre.

Las alternativas que presenta el enfoque centrado en la persona dentro de la educación, dependen en gran medida de la forma en que conceptualiza al hombre. Por lo que se pretende establecer claramente este concepto y su relación con los aspectos educacionales propuestos por dicho enfoque.

La filosofía que sostiene la educación centrada en la persona acerca del hombre, parte de una confianza básica y genuina en las potencialidades del ser humano, siendo ésta la raíz sobre la que crece toda la perspectiva rogeriana.

Primeramente toma en cuenta que cada individuo además de ser un miembro único e irreplicable de la especie humana, tiene en común ciertas características propias de su naturaleza, tales como el ser indefenso y dependiente en la primera etapa de su vida, pero no se aferra a una relación dependiente, sino por el contrario, se vuelve cada vez más independiente y autónomo. También durante la infancia, suele ser sumamente egoísta y centrado en sí mismo, pero conforme va madurando, manifiesta ser más comprensivo, compartido y cooperativo.

Sus tendencias fundamentales apuntan en dirección al desarrollo personal y comunitario, a la diferenciación, a la autorresponsabilidad, a las relaciones cooperativas, a la dependencia, a la creatividad, a la madurez, a la autorrealización y a la trascendencia, así como a preservarse y mejorarse a sí

mismo y a su especie. Razones por las que se le debe considerar como un ser positivo, constructivo y digno de confianza.

Carl Rogers, considera que el ser humano, independientemente de su edad, sexo, nombre, nacionalidad, estado civil, nivel socioeconómico, etc., es una persona valiosa por sí misma. Que la naturaleza del ser humano es constructiva y digna de confianza cuando funciona libremente y en un ambiente adecuado, pero también hay que reconocer que existen situaciones enajenantes que bloquean e impiden el desarrollo constructivo de sus capacidades. Los impulsos agresivos y destructivos son parte del hombre, aunque no surgen precisamente de una naturaleza negativa sino que son producto de la enajenación del hombre en la que pierde contacto consigo mismo, se cierra ante diversas experiencias, sentimientos y necesidades, y para protegerse de esto que percibe como amenazante para su autoconcepto, adopta una postura defensiva. Esto lo lleva a contradicciones e incongruencias en su vida. Y la forma sana de vivir y hacer elecciones es cuando el individuo no tiene necesidad de negar aspectos de su existencia o de su experiencia, porque la persona funciona como un organismo total, integrado y unificado.

Sin embargo, existen ciertas ocasiones en que el individuo verdaderamente requiere de su agresividad para defenderse y protegerse a fin de sobrevivir y desarrollarse; pues es importante reconocer que hay condiciones en el medio ambiente natural o social que pueden manifestarse como destructivas para la persona, por lo cual es necesaria y adecuada una respuesta agresiva por parte del individuo, sin que por ello se le considere esto como señal de defensividad "anormal" o inmadurez.

También Rogers nos habla de que hay en el hombre un impulso natural hacia la autorrealización (actualización), que es la motivación básica del ser humano mediante la cual amplía sus potencialidades y capacidades.

Después de lo descrito anteriormente, se puede afirmar que uno de los principios básicos de la educación centrada en la persona, consiste en enfatizar la confianza y el respeto en el estudiante, en su innata curiosidad, en su deseo de aprender y en su capacidad de autodirigirse adecuadamente para tomar decisiones y elegir los propios valores. Pero es indispensable que el estudiante participe activa y responsablemente en su proceso de aprendizaje y desarrollo integral, para lo cual se debe promover una atmósfera interpersonal-social adecuada.

Carl Rogers confirma lo anterior, gracias a su propia experiencia que lo llevó a conocer más profundamente a las personas dentro de una relación caracterizada por la seguridad, ausencia de amenaza y completa libertad para ser y escoger.

Al respecto él mismo expresa:

"Simpatizo poco con el concepto de que el hombre es básicamente irracional y que sus impulsos, si no son controlados, conducirán a la destrucción de otros y de sí mismo.

La conducta del hombre es exquisitamente racional, se mueve con ordenada y perspicaz complejidad hacia las metas que su organismo se esfuerza por alcanzar.

...Encuentro que cabe confiar en que se moverá en esta dirección constructiva cuando viva, aun por poco tiempo, en un clima no amenazante en el que sea libre para elegir cualquier dirección." (4)

2.2.2 Concepto de educación.

Al pretender definir la educación desde una perspectiva centrada en la persona, se debe tomar en cuenta primeramente que educación no es simplemente una instrucción intelectual o una transmisión de información, datos y conocimientos técnicos, olvidando otros aspectos de suma importancia para la formación plena del individuo.

"La educación entendida en un sentido más amplio está orientada hacia el desarrollo integral y armónico de la persona, y por ello debe abarcar todos los aspectos y las etapas de la vida del ser humano, desde su nacimiento hasta su muerte" (5)

Al comprender que la educación tiene que ver con el aspecto físico, afectivo emotivo, espiritual, moral, intelectual y social del ser humano, se puede afirmar que por un lado, la educación busca reforzar la integración entre todos los aspectos de la personalidad, y que por otro lado, la educación es un proceso permanente en la vida del ser humano, por lo que se deduce que educación no es sólo aquella que se imparte en escuelas o instituciones educativas. Educar implica aprender a ser, a crecer, a madurar, a formar al hombre en su integridad.

La educación centrada en la persona parte de la base de confiar en el ser humano y en su capacidad innata para desarrollarse y realizarse, es decir, es el mismo estudiante quien desea aprender, crear y crecer, por ello concibe a la educación como un proceso dinámico en el cual el educando participa activamente en el proceso de su aprendizaje y desarrollo integral. Dentro de este proceso, el educando va perfeccionando su capacidad creadora, se descubre como un ser libre que comprende su propio ambiente para

comprometerse con él. El enfoque rogeriano se centra en el aprendizaje del alumno, por lo que el maestro deja de ser el eje principal de la enseñanza-aprendizaje, y se convierte en el facilitador que se preocupa por estimular y promover en el educando la habilidad para aprender a aprender, misma que comprende una apertura a la experiencia que permite a la persona descubrir nuevas situaciones que le lleven a desarrollar al máximo sus potencialidades. Este tipo de experiencias consisten por ejemplo, en investigar, conocer, descubrir, dialogar, sentir, razonar, relacionarse, responsabilizarse de su propio proceso y existencia, etc.

Al respecto, Rogers manifiesta que:

"La meta principal de la enseñanza debería ser la de ayudar al individuo a 'aprender como aprender', porque la mayoría de lo que se le enseña en la actualidad, será obsoleto dentro de veinte años. ... Hay algún tipo de personas que egresan de la Universidad diciendo 'ahora ya termine de aprender'. Esta actitud es lamentable." (6)

Por consiguiente, se puede observar que una importante finalidad educativa radica en que el estudiante aprenda a aprender y a vivir en un continuo cambio, así como a darse cuenta que el conocimiento no es algo seguro, eterno e inmutable, sino un proceso de búsqueda constante.

A continuación se mencionarán los objetivos que el enfoque centrado en la persona maneja dentro de la educación, cuya esencia es liberar la curiosidad innata en la persona y estimular sus deseos de aprender.

Los objetivos de la educación consisten en ayudar (estimular y facilitar) a los estudiantes a convertirse en personas que:

“ - sean capaces de tener iniciativas propias para la acción, y de ser responsables de sus acciones.

- puedan elegir y autodirigirse inteligentemente;

- aprendan críticamente y tengan capacidad de evaluar las contribuciones de los demás;

- tengan conocimientos relevantes para la resolución de problemas;

- sean capaces de adaptarse flexible e inteligentemente a situaciones problemáticas nuevas;

- sepan utilizar todas sus experiencias en una forma libre y creadora;

- sean capaces de cooperar eficazmente con los demás en sus diversas actividades:

- trabajen , no para obtener la aprobación de los demás, sino en términos de sus propios objetivos socializados. (7)

Una vez expuestos los objetivos de la educación centrada en la persona, se puede agregar que la meta del proceso educativo es el aprendizaje significativo de cada estudiante en función de su desarrollo integral como persona distinta de las demás y como miembro de una sociedad de la cual se beneficia y a la cual sirve libre y responsablemente. Dicha corriente educativa busca y genera seres humanos dinámicos, responsables y comprometidos que están en constante búsqueda de un desarrollo personal y social equilibrado. Esto implica que a través de la educación, el niño o el adolescente va conociéndose

y aceptándose a sí mismo y a sus compañeros con los que se relaciona (en forma interpersonal), se comunica y se enriquece, gracias a ese ambiente de confianza, seguridad y respeto que el maestro ha buscado propiciar, y mediante el cual el estudiante logra descubrir que su comportamiento y sus actitudes le afectan no sólo a él mismo, sino también a su grupo o comunidad, es decir, es el momento en que surge en el individuo la conciencia social. Por lo tanto, el estudiante presta mayor importancia al aspecto personal, aprendiendo a valorar a las personas por lo que son y no por lo que aparentan. Es así cuando surge el proceso de socialización de la igualdad, de la comunidad y de la conciencia de que todo ser humano, independientemente de su nivel socioeconómico y cultural, es una persona valiosa y digna de confianza, con la cual al cooperar y compartir, se obtiene un recíproco enriquecimiento.

Por consiguiente, se puede apreciar que los objetivos de este enfoque son muy prometedores para el educando ya que promueven su crecimiento como persona al favorecer el desarrollo integral de su personalidad, dándole la oportunidad de aprender a vivir sus emociones y sentimientos, de dirigirse a sí mismo, de aprender a desarrollar su capacidad creativa, crítica, reflexiva y realista, así como sus demás capacidades y potencialidades. Buscan facilitar su aprendizaje significativo, permitiéndole que aprenda a aprender de todas sus experiencias, que viva en un proceso de descubrimiento de aquellos conocimientos y habilidades necesarios para resolver problemas a los que se vaya enfrentando.

Por último, se mencionará que los objetivos de la propuesta educativa rogeriana se resumen en ayudar al alumno a construirse a sí mismo, a mejorar sus relaciones interpersonales y a colaborar y cooperar con otros seres humanos

para elaborar juntos una sociedad con características de intercambio y convivencia.

2.2.3 Funciones y tareas del maestro.

Dentro de la educación centrada en la persona no se habla de un profesor o maestro en el sentido propiamente dicho bajo la apreciación de la educación tradicional, sino más bien se habla de un facilitador del aprendizaje que se preocupa por estimular y promover en el alumno la habilidad de aprender a aprender.

Para describir algunas funciones y tareas que se consideran más específicas del educador, hay que tomar en cuenta primeramente que dentro de una clase centrada en la persona, todos aprenden de todos. Además, como la clase es un proceso con características diferentes en cada uno de sus momentos por las situaciones y necesidades que van surgiendo, las funciones de un facilitador del aprendizaje también irán cambiando de acuerdo a las distintas etapas por las que atraviesa la clase centrada en la persona.

Entre las funciones básicas del maestro centrado en la persona, se encuentran:

- 1.- Antes que nada, el maestro tiene que presentar claramente ante los alumnos, el tipo de aprendizaje que pretende promover, así como las creencias básicas de confianza en el grupo. Al mismo tiempo, debe comenzar a establecer teórica y prácticamente el tipo de ambiente adecuado para facilitar el aprendizaje significativo.

Este primer momento viene a ser muy interesante, ya que es precisamente cuando el profesor invita a los estudiantes a participar y a que consideren el curso como su curso, para que empiecen a sentirse corresponsables del mismo. También, es el momento en que los estudiantes inician la identificación de problemas y situaciones reales e importantes para ellos, alrededor de los cuales se organizan las actividades de aprendizaje.

2.- Ayudar a identificar las expectativas y finalidades de los miembros del grupo, aceptando las que ellos mencionen; igualmente ayudarles a elaborar los objetivos personales y grupales.

Esto implica una oportunidad para que los estudiantes se den cuenta de la posibilidad real que este enfoque les ofrece en cuanto a planear y llevar a cabo el curso, de acuerdo a sus propios intereses, necesidades, inquietudes y objetivos.

3.- Creer en la tendencia al crecimiento y autorrealización como la fuerza motivadora fundamental del aprendizaje.

4.- Organizar y hacer fácilmente disponible los recursos que los estudiantes puedan utilizar para su aprendizaje. Es decir, el maestro les informa a los alumnos cuales son los recursos disponibles y les invita a integrar recursos que ellos mismos tengan para utilizarlos y compartirlos con los demás miembros de la clase.

5.- Mostrarse a sí mismo ante los alumnos como un recurso disponible, del que pueden hacer uso de diversas maneras, como asesor, amigo conferencista, compañero, catalizador (que provoca una reacción o transformación),etc., siempre y cuando el profesor se sienta cómodo en la forma solicitada por el grupo.

6.- Tomar en cuenta y aceptar tanto los aspectos afectivos como cognoscitivos en las relaciones interpersonales.

7.- Estar abierto y dispuesto a reconocer, aceptar y responder a las personas completas, con sus diferentes dimensiones y aspectos.

8.- Cambiar su función y convertirse en un participante más del grupo, a medida que se establece el clima de libertad, aceptación y confianza en el grupo y conforme los educandos se van sintiendo corresponsables del curso.

9.- Participar y compartir con el grupo de tal manera que las actividades no sean una imposición, sino un ofrecimiento y una disponibilidad.

Pero en caso de que los estudiantes no acepten o utilicen parte o todos los recursos que él les ha ofrecido, no tiene por qué sentirse menospreciado o devaluado.

10.- Ayudar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y a evaluar su trabajo.

11.- Ser capaz de escuchar a los estudiantes, especialmente en lo relacionado con sus sentimientos. Estar abierto a la confrontación.

12.- Aceptar las ideas creativas de las personas y desarrollar una atmósfera de igualdad entre todos los miembros del grupo, favorecedora de una participación que conduzca a la espontaneidad y a la creatividad, así como al trabajo independiente y autodirigido.

Por último, Rogers considera que los maestros deben mostrar una actitud abierta y flexible, eficientemente comprometidos en los procesos de cambio. Deben ser capaces tanto de conservar y transmitir los conocimientos y valores esenciales del pasado, como de aceptar gustosamente las innovaciones.

En consecuencia, Rogers señala que la función principal del profesor radica en estimular y facilitar el aprendizaje más significativo y más congruente con la personalidad de cada alumno, y como función secundaria, aunque muy importante también, la transmisión de los conocimientos.

Después de haber señalado algunas de las funciones y tareas del maestro, se puede observar que el enfoque centrado en la persona ubica al facilitador en un nivel en el cual expresa y siente un verdadero interés por el estudiante y su bienestar; le comunica una aceptación positiva, incondicional, sin restricciones, lo acepta tal como es y se le da libertad para ser él mismo; respeta totalmente al alumno, a quien contempla como una persona digna, valiosa, con derecho a ser individuo libre. El educando puede ser él mismo sin temor a ser rechazado, castigado o devaluado por su maestro, quien confía en él y en su

potencial humano. Se puede decir que se trata de una aceptación genuina de las personas con sus sentimientos, pensamientos y actitudes.

Como se ha visto, la función del facilitador no es nada sencilla, debido a que tiene que tomar en cuenta diversos aspectos que posibiliten el aprendizaje significativo del grupo. Debe por ejemplo, desde planear el programa de estudios con ayuda de sus alumnos hasta establecer un clima favorable para el aprendizaje dentro del salón de clases, en donde no debe olvidar que el estudiante es un individuo integral que no únicamente desea desarrollarse a nivel cognoscitivo, sino también a nivel afectivo y social.

2.2.4 Funciones y tareas de los estudiantes.

Primeramente se recordará que este enfoque educativo parte del supuesto de que el estudiante tiene deseos de aprender, crear y desarrollarse; y que cuando se trata de aprender, se está hablando de un aprendizaje significativo, por consiguiente cada alumno desarrolla un programa de aprendizaje de acuerdo a una previa exploración de sus propios intereses y de los recursos disponibles, para después elegir la dirección del aprendizaje y asumir las consecuencias de dicha dirección.

Para que lo anterior se lleve a cabo, el estudiante debe realizar ciertas funciones:

- 1.- Tomando en cuenta que para este enfoque, la persona misma es el centro del aprendizaje, entonces es a los propios estudiantes a quienes corresponde

seleccionar qué es lo que quieren aprender y cómo lo quieren aprender. Por tanto, los alumnos elaboran sus propios objetivos y organizan sus actividades, con la finalidad de aprender lo que a ellos les interesa y que para ellos es significativo.

2.- Los estudiantes tienen que involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje, así que les corresponde elaborar un plan de trabajo para ponerlo en práctica, y de esta manera irse descubriendo a sí mismos como responsables de su propio aprendizaje.

3.- Sabiendo los estudiantes qué es lo que quieren aprender, pueden identificar con mayor facilidad aquello que necesitan utilizar dentro de los recursos disponibles, así como buscar otros recursos que hagan falta.

4.- En una clase centrada en el estudiante, cada miembro del grupo tiene la responsabilidad de colaborar activamente con sus compañeros para lograr las metas y objetivos del grupo. Es decir, para que el curso vaya por caminos y direcciones que sean significativas para todos y así nadie se sienta aburrido, frustrado, descontento o insatisfecho, es necesario que ninguno se quede con los "brazos cruzados", sino por el contrario, todos actúen y colaboren.

5.- Al sentirse libres los estudiantes, podrán expresar dentro del curso sus sentimientos tanto negativos como positivos hacia sus compañeros, hacia los maestros, hacia el material y recursos didácticos con que se cuente.

Esto implica que los sentimientos son parte de las experiencias de clase.

6.- Nadie mejor que los propios estudiantes saben cuál ha sido su trabajo, su participación en el grupo y la significatividad de su aprendizaje, por lo que es a ellos mismos a quienes les corresponde evaluarlo. La responsabilidad principal de la evaluación recae en el estudiante, aunque los demás compañeros y el maestro pueden decirle sus opiniones y apreciaciones.

7.- Los estudiantes serán corresponsables de la elaboración de planes y programas, de los objetivos grupales y de las normas a seguir.

8.- Los alumnos podrán aventurarse en nuevas experiencias de aprendizaje significativo, ya que se sentirán con mayor libertad y creatividad para ello, además de saber que cuentan con el apoyo y ayuda del maestro.

9.- Estarán dispuestos a aprender, autodirigirse y confiar en sí mismos.

10.- Los estudiantes son el elemento activo y fundamental del proceso educativo, por lo que les corresponde a ellos mismos una gran responsabilidad e iniciativa en el logro de aprendizajes significativos.

Como se ha visto en los puntos anteriores, para la educación centrada en la persona, uno de los papeles más importantes es el que desempeñan los estudiantes, ya que tienen una participación por demás activa en su proceso educativo, involucrándose en la elaboración del plan de estudios y programas así como en su propia evaluación. Todas estas funciones son atribuidas al

estudiante, porque se considera que sólo él conoce el tipo de experiencias que son significativas para sí mismo y para su grupo.

Es importante mencionar que por un lado, todo lo que el estudiante haga o deje de hacer, tiene que asumirlo con responsabilidad; y por otro lado, que el estudiante debe trabajar conjuntamente con el maestro o facilitador y con sus compañeros de grupo, quienes también participan en el desarrollo potencial de las personas.

En conclusión, se puede expresar que este enfoque rogeriano, considera las funciones y tareas de los estudiantes desde una perspectiva muy distinta a la tradicional, ya que dentro de esta última no es posible el acceso del alumno a una participación activa como la ya mencionada en la educación centrada en la persona, participación que lleva al estudiante a adquirir y desarrollar una capacidad crítica, inventiva y creadora, un espíritu de colaboración, la capacidad para tomar decisiones y enfrentar situaciones inéditas, aspectos entre otros, que llevan a la persona a su plenitud.

2.2.5 Autoridad y disciplina.

En su libro "Libertad y creatividad en la educación", Carl Rogers afirma que muchos de los puntos de vista que sostiene acerca de la dirección escolar, han sido formulados por otras personas, especialmente por Douglas McGregor (1969) quien con el desarrollo de sus teorías "x" y "y" destinadas a las organizaciones industriales, ejerció una fuerte influencia en la maduración del

comportamiento organizacional. Razón por la cual Rogers ha querido transportar sus ideas al contexto educacional.

La educación tradicional se encontraría ubicada dentro de la teoría "x", ya que considera a los estudiantes como personas ignorantes e incapaces de guiarse a sí mismas, por lo que es necesaria la autoridad, es decir, la presencia de una persona que se encargue de la disciplina, de dictar y hacer cumplir una serie de normas para que los alumnos sepan comportarse. En los reglamentos de la escuela se establecen las conductas esperadas y aceptables, así como las sanciones para quienes desobedezcan las normas. Dentro de estos reglamentos se enfatiza más aquello que las personas no deben hacer que todo eso que sí está permitido realizar.

Además, como se supone que los estudiantes son apáticos, tienden a evitar grandes esfuerzos y son indiferentes ante el objetivo educacional; se considera que rechazan las responsabilidades y prefieren ser dirigidos o guiados, por ello es imprescindible fijar una serie de controles de conducta, para que trabajen y se alcance el objetivo.

Es así como en directores y maestros recae la autoridad y gracias a ésta, ellos deciden y organizan las actividades que fuera y dentro del salón de clases se han de llevar a cabo. Por ello el maestro se siente con derechos sobre los estudiantes, creándose por ende una relación basada en la desigualdad de personas, ya que aquel tiene una superioridad sobre estos últimos.

Como ya se ha analizado en el primer capítulo de este trabajo, la escuela tradicional cuenta con el maestro, quien por lo general posee un estilo

autocrático de autoridad, que invierte gran tiempo en dar órdenes e imponerlas a sus alumnos; igualmente impide realizar actividades que a ellos les interesan, porque no están señaladas en el programa o simplemente no son del agrado del profesor. Por ello, es muy difícil que este tipo de maestro permita discrepancias de opinión o comportamiento en los alumnos, acepte sinceramente la crítica y reconozca haberse equivocado cuando así fuere el caso.

Este tipo de autoridad suele traer como consecuencias la hostilidad y agresión de parte de los alumnos, así como la pasividad y sumisión exagerada de algunos otros. Pone por un lado, fuertes barreras a la satisfacción de necesidades individuales tales como la independencia, curiosidad, intereses y gustos personales, y por otro lado, fomenta la dependencia, inseguridad y falta de confianza en si mismo.

En cambio, y con base en la teoría "y" de Mc. Gregor, dentro de la educación centrada en la persona se confía en la bondad del ser humano, en su capacidad para dirigirse a si mismo inteligente y responsablemente. Por ello, la autoridad está compartida y repartida entre todas y cada una de las personas que participan en una clase, incluyendo al maestro, pues la autoridad de un grupo democrático se basa en la igualdad de todos sus miembros como personas humanas y en las diferentes capacidades de cada uno de ellos.

La disciplina surge del mismo proceso grupal y no de una imposición externa, por lo que no viene a ser un fin en si misma, sino un medio para conseguir objetivos educativos específicos. Está compuesta por un conjunto de normas de comportamiento y de reglas para realizar el trabajo, es decir, están dirigidas a promover y facilitar el aprendizaje y el desarrollo de los educandos.

Ahora bien, hay que tomar en cuenta que dentro de una clase centrada en la persona, el maestro viene a ser el líder inicial del grupo y puede proponer a los estudiantes nuevas o diferentes formas de trabajar pero sin imponerlas; también puede proporcionar información y ampliar los conocimientos de los miembros de grupos, así como ayudarles a establecer los objetivos y los medios para lograrlos.

Además colabora en la creación de un clima de libertad, en el que todas las personas sientan confianza para participar y donde se permitan opiniones y posibles discrepancias. Igualmente encamina a los educandos hacia una mayor independencia y cooperatividad.

Pero es importante resaltar que a medida que el grupo va avanzando, la autoridad es compartida cada vez más por todos los estudiantes, y por consiguiente el profesor va perdiendo su lugar de líder superior y único, es decir, su autoridad de servicio es compartida por el grupo, dando mayor libertad conforme el grupo va siendo capaz de tomarla.

Entonces el maestro, confiando en el potencial dispuesto a actualizarse de los individuos, adopta una actitud de escucha, aunque no pasiva, pues escuchar no siempre es callarse. Rogers nunca impuso el silencio al educador. No se trata de un simple "dejar hacer", únicamente se trata de dejar que se expresen las tensiones, los conflictos y las satisfacciones, escucharlos y reaccionar a ello. Por ejemplo, aceptar las tensiones, tales como los celos, las críticas a los demás, las insatisfacciones, el hecho de que alguien se sienta marginado por el grupo, etc., y aprender a manejar esas situaciones. Sería ideal en este caso, que la expresión de esa actitud auténtica por parte de algún miembro, se dirigiera

hacia su objeto real, pues de lo contrario, si esa tensión se desplaza del objeto que la originó, podría ser peligrosa para el desarrollo del proceso grupal.

Como se puede observar, la dirección educacional de un maestro que utiliza el método centrado en la persona no es nada fácil, pues en la práctica cotidiana de la clase tiene que conciliar la relación de apoyo, la facilitación de los aprendizajes obligatorios y el ejercicio de la autoridad.

Sin embargo, se debe tomar en cuenta que:

" Hay evidencia empírica que comprueba la efectividad del grupo democrático tanto en lo que se refiere a la cantidad y calidad del trabajo realizado como a la cohesión, integración y relaciones humanas en el grupo" (8)

El trabajo de Carl Rogers y sus colaboradores, realmente ha modificado dentro del ámbito educativo la concepción del poder, de la disciplina y de la autoridad dentro de las relaciones entre las personas.

Y para finalizar este apartado, se resumirá con las palabras de Salvador Moreno:

"El estilo de autoridad y de disciplina que existe en una escuela no es ajeno a la teoría de la educación sobre la cual se basan las actividades educativas. Trabajar con uno u otro estilo de autoridad y de disciplina es decisivo en la consecución de los objetivos educativos". (9)

2.3 AUTOEVALUACION

Todo sistema educativo en determinado momento busca medir qué tanto un estudiante ha aprendido dentro del año o curso escolar.

Generalmente, esa evaluación la lleva a cabo el profesor, quien posee (según el método tradicional) la capacidad de decidir mediante exámenes si un alumno tiene o no un buen nivel de aprovechamiento. Estos exámenes que ha establecido la escuela tradicional, son por lo general cerrados, en forma escrita u oral, interrogativos, de selección, etc. La mayoría de ellos, por no decir todos, están encaminados a medir la cantidad de información almacenada, por medio de reactivos, es decir, aunque estos instrumentos pretendan evaluar el aprendizaje, lo único que en realidad evalúan es la memorización y la capacidad de retención del educando, dejando a un lado su creatividad y originalidad.

"Las calificaciones que se dan a los estudiantes están basadas, generalmente, en el criterio del maestro que califica de acuerdo con sus propios parámetros, sin tomar en cuenta la situación, el estado anímico del estudiante, la comprensión clara de lo estudiado y las capacidades de análisis, síntesis y aplicación práctica que el alumno haya podido desarrollar durante el curso". (10)

Los exámenes fomentan la competitividad, alientan una especie de fraude académico y apoyan una suerte de predestinación social. Estas y muchas otras limitaciones y efectos negativos acarrearán los exámenes en la educación de los estudiantes. Sin embargo, este aspecto fue ya analizado ampliamente en el

primer capítulo del presente trabajo, por lo que ahora se hablará del tipo de evaluación que la educación centrada en la persona propone: la autoevaluación.

"La evaluación de la cantidad y de la significatividad de los conocimientos adquiridos por el alumno (o el estudiante) es esencialmente tarea del propio interesado aunque su autoformación puede ser influida y enriquecida buscando la información de retorno (feed-back) atenta y procedente de otros miembros del grupo y del facilitador". (11)

Estas palabras de Rogers, manifiestan que nadie mejor que el propio alumno sabe cual ha sido su trabajo y cómo lo ha hecho. Esto implica que él es el único que está en posición de conocer la significatividad de su aprendizaje. Aunque ciertamente sus demás compañeros e incluso el maestro mismo pueden decirle sus apreciaciones y opiniones, pero siempre la responsabilidad principal de su evaluación recae en el propio alumno, pues nadie puede evaluar el aprendizaje significativo de una persona tan atinadamente como ella misma.

Por lo tanto, es necesario que el estudiante aprenda a utilizar los criterios y procedimientos adecuados para evaluar no sólo su trabajo sino lo que ha aprendido realmente, cómo ha participado en el curso, cuál ha sido su creatividad y cómo ha aplicado lo aprendido.

Seguramente al principio le costará trabajo autoevaluarse porque nunca lo ha hecho y necesita aprender a hacerlo. Pero ¿cómo ayudar al alumno para que aprenda a autoevaluarse? Esta es una pregunta que muy probablemente surge en quienes interesados y a favor de la autoevaluación, la consideran como la principal y mejor opción dentro de los procedimientos de evaluación,

pero que igualmente están conscientes de que aprender a evaluarse a sí mismo es también un proceso educativo.

Al respecto Carl Rogers sugiere algunos criterios:

" A.- Criterios significativos desde el punto de vista personal:

- 1) Grado de satisfacción con el trabajo, qué obtuve de él.*
- 2) Evolución intelectual y personal.*
- 3) Compromiso personal con el curso.*
- 4) ¿El curso me estimuló a seguir estudiando algún tema?*

B.- Criterios impuestos desde afuera o asumidos en el pasado:

- 1) Grado de profundidad con el que se leyeron los libros*
- 2) Dedicación puesta en todas las fases, reuniones, lecturas, trabajos.*
- 3) Comparación de mi educación en otros cursos de un nivel dado.*
- 4) Comparación de mi dedicación con respecto a la de mis compañeros". (12)*

Otros criterios y procedimientos de autoevaluación pueden ser los siguientes:

a) Que el alumno haga una comparación de los conocimientos básicos que poseía sobre el tema antes del curso y su posición al concluirlo; que tome en cuenta su participación en las sesiones de clase y los consecuentes cambios básicos en su pensamiento, así como su capacidad para adaptar y emplear en su vida diaria los conceptos adquiridos en el curso.

b) También se puede considerar como un aspecto importante para llevar al cabo la autoevaluación, el hecho de que el estudiante incorpore tanto las

sesiones de clase y las lecturas como las relaciones que se desarrollan dentro del curso.

c) Acordar al principio del curso un porcentaje de puntos por trabajos entregados, asistencias, lecturas reportadas, exposiciones, participaciones, etc.

Al finalizar el curso, el porcentaje obtenido viene a ser la base para la autoevaluación, ya que a partir de ello, el alumno decide elevar, bajar o aceptar ese porcentaje.

d) Desde el inicio del curso los estudiantes junto con el maestro establecen ciertos objetivos a alcanzar y de acuerdo a los logros que obtenga al final, el mismo alumno evaluará su aprendizaje. Una vez que ha fijado su calificación, el estudiante puede decidir modificarla después de haber recibido una retroalimentación por parte de los demás miembros del grupo acerca de su participación, colaboración, atención en grupo, etc.

e) Una forma más de ir capacitando al educando para que evalúe su trabajo, es pedir que él mismo lo califique, y después escuchar la retroalimentación de sus compañeros y del maestro sobre si se está sobre o infravalorando.

En general, se considera que todo sistema de evaluación es positivo, incluso los exámenes cerrados (combinados con otros métodos más reales y justos), siempre y cuando sea el estudiante el elemento activo y principal de su evaluación, observando por sí mismo qué tan significativo es el aprendizaje que ha obtenido.

Dentro de este enfoque Rogeriano se pretende que el trabajo que desempeñen los alumnos lo realicen para perseguir sus propios objetivos, para satisfacer sus necesidades, para adquirir aprendizajes útiles, relacionados con su propia situación y no para obtener una buena calificación.

Por ello, aunque dentro de la escuela tradicional el mejor criterio para evaluar consiste en la capacidad que se tenga para aprobar exámenes, dentro de la educación centrada en el estudiante se toma en cuenta que cada persona emplea diferentes criterios para evaluar su trabajo y a sí misma, por lo que se le da libertad y no se impone un molde común de evaluación.

Ahora bien, como la fuente principal de la evaluación se encuentra en el propio estudiante, existe un fuerte rechazo y un gran número de críticas hacia la autoevaluación, hechas por quienes no tienen confianza en la persona y piensan que seguramente el estudiante se autoevaluará mucho más alto de lo que realmente merece. No se puede negar la posibilidad de que esto llegue a suceder, pero esencialmente en escuelas con un sistema tradicional predominante, que fomenta la competitividad y acostumbra a los alumnos a que sean otros quienes determinen qué tanto han "aprendido" y qué número merecen.

En cambio, en aquellas escuelas en donde prevalece un clima de apertura, confianza, respeto y responsabilidad, el estudiante va comprendiendo que debe ser honesto consigo mismo, pues de lo contrario el único perjudicado va a ser él. Autoevaluarse implica entonces una oportunidad para aprender a juzgarse con autorrespeto.

Para concluir, se transcribe la opinión de Carl Rogers:

"La evaluación del aprendizaje autoiniciado estimula al estudiante a sentirse más responsable. El individuo aprende a asumir la responsabilidad de sus actos cuando debe decidir los criterios que le resultan más importantes, los objetivos que quiere alcanzar y juzgar en qué medida los ha logrado; por esta razón es importante un cierto grado de autoevaluación para promover un tipo de aprendizaje vivencial.

... En mi clase los alumnos son responsables tanto de los criterios de evaluación como de las calificaciones". (13)

En el mismo sentido, Juan Lafarga expresa:

"... el ejercicio de la autoevaluación educa el juicio del alumno y lo previene contra el vicio más lamentable del sistema educativo: el autoengaño y el engaño para pasar." (14)

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS DE CITAS TEXTUALES

CAPITULO 2

1. GONZALEZ Garza, Ana María, El enfoque centrado en la persona, Edit. Trillas, México, 1987, p. 10.
2. Visto en LAFARGA, J. y GOMEZ DEL CAMPO, J., Desarrollo del potencial humano, Vol. 2, Edit. Trillas, México, 1978, p. 31.
3. Idem, Vol. 1, p. 6.
4. Idem, pp. 32 y 34.
5. GONZALEZ Garza, El enfoque centrado, p. 11.
6. Visto en LAFARGA, J., Desarrollo del potencial, Vol. 2, p. 25.
7. ROGERS, Carl, Psicoterapia Centrada en el cliente, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1972, p.332.
8. MORENO López, Salvador, La educación centrada en la persona, Edit. El Manual Moderno, México, 1983, p. 74.
8. Idem, p. 75.
9. GONZALEZ Garza, El enfoque centrado, p. 149.
10. ROGERS, Carl, El poder de la persona, Edit. El Manual Moderno, México, 1980, p. 50.
11. ROGERS, Carl, Libertad y creatividad en la educación, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1975, p. 81.
12. Idem, pp. 118 y 119.
13. LAFARGA, J., Desarrollo del potencial, Vol. 2, p. 267.

CAPITULO 3

EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y EL ADOLESCENTE

"... LES QUIERO HABLAR ACERCA DEL APRENDIZAJE ;PERO NO DE ESE PROCESO SIN VIDA, ESTERIL Y FUTIL, RAPIDAMENTE OLVIDADO Y QUE EL POBRE E INDEFENSO INDIVIDUO ENGULLE MIENTRAS LO ATAN A SU ASIENTO LAS CADENAS DEL CONFORMISMO! QUIERO HABLAR DEL APRENDIZAJE, DE LA INSACIABLE CURIOSIDAD DE UN ADOLESCENTE QUE ASIMILA TODO LO QUE VE, OYE O LEE SOBRE MOTORES A GASOLINA PARA MEJORAR LA VELOCIDAD DE SU AUTO. ME REFIERO A AQUELLOS ESTUDIANTES QUE DICEN: 'ESTOY DESCUBRIENDO, ENTENDIENDO EL MUNDO EXTERIOR Y HACIÉNDOLO UNA PARTE DE MI MISMO'..."(1)

3.1 CONCEPCION DE APRENDIZAJE

Hablar del aprendizaje es interesante, porque aprender ha sido una de las actividades más antiguas que ha realizado el hombre, así como una de las actividades básicas durante toda su vida. Seguramente por esto, el aprendizaje es estudiado por diferentes ciencias dentro de diversos marcos teóricos. Es así como han surgido muchas y distintas concepciones a su alrededor; motivo por el que aquí se delimitará un análisis del aprendizaje, basado en la teoría psicológica cognoscitivista, que como se irá viendo, es coherente con la postura Rogeriana.

El aprendizaje desde una perspectiva psicológica y en un sentido amplio, se puede definir como un proceso interno del individuo, inferido a partir de sus manifestaciones externas.

Por otro lado, muchos especialistas han señalado que el aprendizaje mismo pertenece a una unidad con la memoria, ya que en un momento dado, son procesos que pueden fundirse o conjugarse. Pero es imprescindible tomar en cuenta que al hablar de memoria no se está haciendo referencia a la capacidad de repetición mecánica, sino a la capacidad de evocación no sólo de conocimientos sino también eventos, emociones, percepciones y experiencias vividas.

El aprendizaje entonces, vendría a ser lo que ocurre durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (adquisición) y la memoria sería aquello que ocurre una vez que este proceso ha concluido, es decir, cuando ya se ha aprendido (evocación). Ambos procesos son dinámicos.

El modelo teórico del aprendizaje, desde una línea cognoscitivista, se basa en:

"La concepción de tres instancias fundamentales (memoria sensorial, memoria a corto plazo y memoria a largo plazo), y dos clases de procesos (interpretativo y de control)...

Memoria sensorial es la que nos permite percibir los estímulos del ambiente: visuales, auditivos, olfativos, táctiles, etcétera... sólo dura unos instantes... La memoria a corto plazo se pone en juego si necesitamos usar la información que hemos recibido, misma que puede ser cognoscitiva, afectiva o psicomotora. Esta dura sólo el tiempo que se requiere para ser usada; pero si no se emplea, la información se queda al nivel de la memoria sensorial... La memoria a largo plazo incluye aquella información que es más

perdurable. Todo lo que sabemos y hemos aprendido durante nuestra vida ocupa la memoria a largo plazo." (2)

Como se puede ver, la importancia de las memorias sensorial y a corto plazo, radica únicamente en que son fases de un proceso pero no son término de éste, pues es la memoria a largo plazo la que al implicar una interiorización, viene a ser la más pertinente para el proceso del aprendizaje.

Ahora bien, el hecho de que la información en la memoria a largo plazo tenga una evocación coherente, congruente y oportuna (esté organizada), se debe a la estructura cognoscitiva, definida por David Ausubel como:

"El conjunto de hechos, definiciones, proposiciones, conceptos, etcétera, almacenado (...) de una manera organizada, estable y clara". (3)

Es decir, la información que se aprende queda integrada en la memoria a largo plazo, de una manera más o menos organizada dentro de la estructura cognoscitiva de cada persona; siendo dicha estructura, individual y única en cada uno de nosotros, porque las experiencias y la forma de interiorizarlas tienen un carácter singular.

Además, la estructura cognoscitiva es dinámica porque cambia conforme se va aprendiendo y afecta aquello que se va a aprender, facilitando, dificultando o impidiendo que el nuevo aprendizaje se integre a ella, que le sirve como base. Para que el aprendizaje se dé, es necesario que lo nuevo se interiorice y se relacione con la estructura cognoscitiva.

Después de haber hecho una breve descripción de estas categorías explicativas de procesos psicológicos, se hará alusión a los procesos interpretativos y de control.

Los primeros, son aquellos mediante los cuales el ser humano sabe dónde buscar en la memoria los datos que quiere evocar y mediante los cuales sabe cómo integrar o relacionar el nuevo aprendizaje.

Los procesos de control son aquellos que le permiten percatarse de que sabe algo o de que lo ignora.

Resumiendo, se puede decir que el aprendizaje es aquel que establece una continuidad de datos y experiencias recibidas con el almacenamiento de los mismos en la memoria, por lo tanto lo aprendido es aquello que se interioriza y se integra a la estructura cognoscitiva en la memoria a largo plazo.

Pero ¿cómo hacer que lo que se va a aprender, se integre a la estructura cognoscitiva y perdure en la memoria a largo plazo?

Esto se logra mediante el aprendizaje significativo, ya que cuando se le da un significado personal a algo, se facilita su incorporación a la estructura cognoscitiva y permite su posterior evocación.

Por otra parte, tratando de vincular lo anterior con el enfoque centrado en la persona, Carl Rogers hace una diferenciación entre dos tipos de aprendizaje. Por un lado, se encuentra lo que los psicólogos llaman aprendizaje de sílabas, sin sentido, sin significado. Por ejemplo, wip, suz, inx, til, etc., es un material difícil de memorizar y aún más, se olvida rápidamente ya que carece de significado.

Con frecuencia esto ocurre en las escuelas, en donde se presenta a los alumnos material que les resulta incomprensible porque para ellos no tiene sentido o significado. Lo peor es que esto se da en una gran parte del curriculum, pues muchas de las materias que se imparten no logran despertar el interés del estudiante, no poseen un significado personal para él, y por consiguiente no aprende, excepto cuando se trata de aprobar exámenes, pero la consecuencia, es bien conocida por todos, rápidamente se olvida lo "aprendido" o memorizado para un corto plazo. Este aprendizaje implica un ejercicio meramente mental y por ello difícil de retener por mucho tiempo.

Existe también aquel aprendizaje que ocurre cuando por ejemplo, un extranjero llega a nuestro país y prueba por primera vez el chile, entonces él aprenderá por sí mismo el significado que tiene la palabra "picante". Este aprendizaje tendrá un significado para la persona extranjera, pues al no estar acostumbrado a comer chile, éste pudo haberle ocasionando distintas sensaciones como de "fuego" o "caliente", también pudo haberle provocado irritación en el estómago, una lesión en la boca, etc. Por lo que rápidamente habrá adquirido un aprendizaje, y no meramente intelectual, sino práctico, capaz de usarlo y aplicarlo en su vida diaria (según el ejemplo mencionado, en relación a su alimentación). Este tipo de conocimiento no tan fácilmente se olvida, consecuentemente la persona logra una asimilación e integración de lo que ha aprendido. Esto último es lo que se conoce como aprendizaje significativo.

Por lo expuesto anteriormente, se puede deducir que el aprendizaje más adecuado para perdurar en la memoria a largo plazo, resulta ser precisamente el aprendizaje significativo.

Pero ahora surgen nuevas preguntas:

¿ Qué características, elementos y objetivos tiene el aprendizaje significativo?

¿ Qué factores, condiciones y actitudes influyen para que dicho aprendizaje se dé ?

Las respuestas a estas interrogantes se tratarán de dar en el siguiente apartado.

3.2 EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

" El aprendizaje significativo es la piedra angular de la educación centrada en la persona." (4)

Aunque ya se han analizado algunos importantes aspectos de este aprendizaje, faltan muchos otros no menos importantes.

Por lo pronto, se verá como Rogers define este aprendizaje con sus propias palabras:

" Al decir aprendizaje significativo, pienso en una forma de aprendizaje que es más que una mera acumulación de datos, de hechos. Es una manera de aprender que señala una diferencia - en la conducta del individuo, en sus actividades futuras, en sus actitudes y en su personalidad-; es un aprendizaje penetrante, que no consiste en un simple aumento del caudal de conocimientos, sino que se entreteje con cada aspecto de su existencia." (5)

Con esta definición de Carl Rogers, principal representante del enfoque centrado en la persona, se puede observar que la educación:

a) No tiene como único objetivo la información y el desarrollo puramente intelectual del estudiante, sino que enfatiza también aquellos aspectos que se relacionan con los sentimientos que una persona puede llegar a desarrollar en alguna etapa de su vida. El aprendizaje significativo implica siempre un contenido afectivo, pues como ya se ha mencionado, el ser humano es una unidad cuerpo-mente-espíritu que debe funcionar en forma integral.

b) A la educación tampoco le importa mucho el almacenamiento pasivo de grandes cantidades de información y de teorías ya elaboradas, sino que le interesa más el proceso de descubrimiento de conocimientos y habilidades.

c) La educación centrada en el estudiante, no concibe el aprender como una mera recepción pasiva de un conjunto de conocimientos, más o menos memorizados, repetidos y digeridos por otros, sino como una búsqueda personal, laboriosa, que nace del propio interés y la propia responsabilidad de cada individuo. Por eso el enfoque pone especial interés en lo que el estudiante desea aprender, ya que se le conceptualiza como un individuo con capacidad creadora y con una tendencia hacia la autorrealización.

Al respecto Salvador Moreno señala :

"La educación centrada en la persona es un proceso que está centrado en el aprendizaje significativo para el individuo en cuestión y no en la enseñanza por sí misma." (6)

3.2.1 Características.

Dentro de los principios fundamentales del aprendizaje significativo se encuentran los siguientes:

1.- Se debe confiar en el ser humano y en la potencialidad innata que tiene para sobrevivir, aprender y desarrollarse.

Toda persona posee una curiosidad natural que la lleva a una búsqueda constante y a un deseo de aprender, de descubrir, de ampliar conocimientos y experiencias, así como de relacionarse.

Desafortunadamente, el sistema educativo predominante en nuestro país y en muchos otros, inhibe el desarrollo de esta curiosidad. Ya que como se verá más adelante, las condiciones medioambientales pueden bloquear en gran medida ese deseo natural de aprender.

Además, Rogers habla de que el aprendizaje significativo lleva consigo una ambivalencia de sentimientos, por lo que puede manifestarse alguna resistencia al implicar cierto grado de dolor, ya que por un lado, el aprender algo nuevo causa una gran satisfacción y por otro, requiere de un esfuerzo para lograrlo. Por ejemplo, un cambio en las actividades acostumbradas, en los valores o en la forma de percibir el mundo.

2.- Para que un estudiante aprenda significativamente, tiene que percibir el tema estudiado como algo que está vinculado con sus propios objetivos.

Una persona en realidad aprende cuando el tema tiene de alguna manera relación con su vida, cuando aquello que aprende es importante o interesante ya sea para su sobrevivencia o para el enriquecimiento de sí misma. Y en este caso, el tiempo que se ocupa para aprenderlo, suele con gran frecuencia, reducirse considerablemente, sobre todo si se cuenta con medios que lo faciliten.

Muchas personas hemos olvidado bastante de lo que "aprendimos" a lo largo de nuestra trayectoria escolar, porque lo único que en verdad se nos hacía importante, era aprobar exámenes y pasar de curso; razón por la que no llegamos a asimilar la mayor parte del contenido de las materias.

Lo mencionado hace reflexionar acerca de esos contenidos de aprendizaje existentes, seleccionados sin tomar en cuenta (como algo prioritario), el satisfacer intereses y necesidades actuales y reales de los alumnos. Incluso es notoria la desvinculación que existe entre dichos contenidos que la escuela no sólo propone sino que impone, y las condiciones socioeconómicas, políticas, culturales y religiosas que viven los estudiantes. Pues las situaciones de padres e hijos campesinos son muy distintas a las de obreros, profesionistas o empresarios, y por ende también sus intereses y necesidades.

Es lamentable tomar conciencia de que por las razones antes expuestas, diariamente se desperdician incalculables recursos destinados a la educación, aunque es aún más lamentable quedarse con los brazos cruzados y sencillamente conformarse.

3.- No es posible enseñar a una persona; sólo es posible facilitar su aprendizaje.

Porque para que se dé un aprendizaje tiene que haber un cambio en la manera de percibir de la persona, así como una integración y asimilación de lo que está aprendiendo.

Por eso se insiste en que es inútil el gasto de tantos recursos destinados por ejemplo a determinados programas educativos, contenidos y tiempos a seguir. Pues la asimilación de esos contenidos no puede imponerla el maestro a ningún alumno, lo más que aquél puede hacer es facilitarla.

4.- Todo aprendizaje implica un cambio. Por lo general los cambios se llegan a percibir como amenazantes, por lo que suele haber una resistencia.

Esta resistencia será mayor si el aprendizaje no tiene aplicación práctica en la vida diaria de la persona y no es significativo para ella.

Así, se da el caso de cuando a un estudiante se le dificulta de por sí el aprender "x" tema, encima de esto se le ridiculizan sus esfuerzos, y además sus calificaciones vienen a ser reflejo de "fracaso", con seguridad y como consecuencia de ello, su progreso se dificultará mucho más.

Por lo tanto, si las amenazas externas se reducen, su resistencia disminuirá y su percepción y asimilación serán obtenidas con menor problema.

5.- La situación educativa que promueve y facilita un aprendizaje significativo, es aquella en que:

a) El estudiante no se siente amenazado en su persona, en su autoconcepto, en su dignidad humana. Se encuentra en un lugar en donde persiste un clima de

seguridad y confianza, ya que no existen burlas, humillaciones, desvalorizaciones, desprecios, ridículos, agresiones, castigos, etc., situaciones todas ellas que obstaculizan el aprendizaje.

Aunque es verdad que con frecuencia el aprendizaje se produce a pesar de las amenazas, (contribuyendo éstas a que el alumno "estudie"), no se da con ello un aprendizaje realmente significativo, pues el estudiante no logra los niveles de análisis, comprensión e interés, quedándose por lo general en un nivel de memorización.

b) Cuando no hay amenazas del medio ambiente, la percepción diferenciada de las experiencias se da más fácil y rápidamente.

Por ejemplo, cuando se le pide a un estudiante que pase al frente a leer, percibiéndose un ambiente seguro, donde nada amenaza su yo, por lo general el estudiante no se siente tenso ni bloqueado, sino al contrario, se siente más libre y puede leer con menor dificultad.

6.- La participación activa del alumno facilita el aprendizaje significativo.

En las distintas etapas y aspectos de su aprendizaje, el educando debe sentirse activamente involucrado. Es importante que tenga experiencias personales de aprendizaje para que se dé una integración de ideas, sentimientos y acciones.

Una forma eficaz de promover el aprendizaje significativo, consiste en colocar al estudiante ante problemas prácticos, concretos y vitales, de carácter social y de investigación, que tengan que ver con sus inquietudes personales.

Hay pruebas de que el aprendizaje participativo es más eficaz que el pasivo.

7.- La participación del estudiante debe ser responsable en su proceso de aprendizaje.

Cuando el alumno elige sus propios objetivos de aprendizaje, colabora en la selección de recursos, plantea sus propias inquietudes y problemas, decide su ritmo de trabajo y acepta las consecuencias de cada una de sus elecciones; será entonces que su aprendizaje se facilitará.

8.- El aprendizaje autoiniciado que incluye la totalidad de la persona, es el más profundo y duradero.

La persona es concebida como un organismo integral ("gestalt"), como una totalidad organizada, en donde todos sus elementos son importantes, por lo que el proceso de su aprendizaje abarca tanto sus ideas como sus sentimientos, actitudes y acciones.

9.- La autocrítica y la autoevaluación son básicas para facilitar la independencia, la creatividad y la confianza en sí mismo. La evaluación de los demás queda en segundo término.

Como la creatividad nace en un clima de libertad, la evaluación externa viene a ser un impedimento para obtener un trabajo creativo.

La experiencia demuestra que las personas que toman muy en cuenta las evaluaciones dadas por personas significativas para ellas (como pueden ser sus padres, maestros, amistades cercanas, etc.), son por lo general gente insegura, dependiente y poco creativa.

10.- El aprendizaje social más útil en el mundo moderno es el aprendizaje a aprender.

Como se ha visto en los capítulos anteriores, el aprendizaje estático que sólo busca repetir y transmitir información es adecuado para una sociedad estática.

Sin embargo, la situación actual que se vive, de rápidos y continuos cambios en todas las esferas de la vida, implican también un cambio en el ámbito de la educación, por lo que resulta ser de más provecho ayudar al estudiante a que aprenda a aprender, es decir, que aprenda a observar fenómenos, a descubrir conocimientos, a modificar su visión del mundo y sus relaciones. En pocas palabras, que aprenda a ser, que aprenda a hacer y que aprenda a aprender, pues cada uno de nosotros aprende de alguna forma y esta forma de aprender es una más de nuestras características personales.

Por lo anterior, cabe deducir que el aprendizaje puede mejorar si el estudiante sabe cómo hacerlo.

Resumiendo las características del aprendizaje significativo se dirá que:

- a) La experiencia del aprendizaje no es solamente intelectual, sino que incluye a toda la persona, con sus pensamientos, sentimientos y acciones.
- b) Brotan de la persona misma, tanto la búsqueda como la curiosidad.
- c) La comprensión y el descubrimiento son experiencias internas de la persona que aprende.
- d) El aprendizaje supone un cambio que se da en la percepción y que puede incluir modificaciones en actitudes, valores, conductas e incluso en la personalidad.

- e) Se pretende que lo aprendido pase a formar parte de la propia persona, para que quede como energía o recurso disponible en el momento que lo requiera.
- f) La persona misma es quien sabe qué tanto el aprendizaje ha cubierto sus necesidades; por tanto, es la única a quien le corresponde evaluar la significatividad de su aprendizaje.

3.2.2 Factores y Objetivos.

Factores:

El aprendizaje significativo comprende no sólo el aspecto intelectual del individuo, sino además implica un contenido emocional y afectivo, pues como ya se ha visto, el aprendizaje es un proceso que incluye a toda la persona que aprende.

Por tal razón, se deben de tomar en cuenta aquellos factores importantes que influyen sobre la asimilación e integración de lo que se aprende:

1.- **Los contenidos.** Es decir, la información, las conductas o habilidades que hay que aprender.

Tomando en cuenta que estos contenidos deben ser considerados como algo importante, no tanto por los expertos sino por la persona que los aprende, quien les encuentra relación con su sobrevivencia o con su desarrollo.

Cuando se logra un aprendizaje significativo, es porque los contenidos tienen un significado personal para el estudiante.

Dentro de este aspecto, el facilitador del aprendizaje tiene como tarea, ayudar al estudiante a descubrir la importancia y significatividad que personalmente tenga aquello que hay que aprender.

2.- El funcionamiento de la persona en sus diferentes dimensiones (biológica, psicológica, espiritual y social).

Las condiciones en que se encuentra el estudiante-persona en un momento dado pueden llegar a facilitar u obstaculizar seriamente su aprendizaje. Por ejemplo, un grado de desnutrición, un desajuste psicológico, un tipo de relaciones interpersonales hostiles, etc., dificultarán con seguridad el aprendizaje de ese estudiante.

En cambio, entre mejores sean las condiciones, existe mayor probabilidad de que el aprendizaje significativo ocurra.

El maestro de la educación centrada en la persona, no ignora que estos factores tienen una gran influencia sobre el grado de asimilación e integración que pueda lograr un estudiante.

3.- Las necesidades actuales y los problemas que vive y confronta el individuo como importantes para él.

Este factor ayuda a descubrir la relación personal con un determinado contenido, conducta o habilidad que hay que aprender.

4.- El medio ambiente en el que se da el aprendizaje.

Dentro de este factor se incluyen elementos tales como el lugar físico, el clima, el material didáctico, el método de enseñanza, las relaciones maestro-estudiante y la relación entre los mismos estudiantes, entre otros.

Ciertamente hay algunos ambientes que son más propicios que otros para la facilitación del aprendizaje significativo, pero debido a que la labor educativa-escolar puede inferirse con mayor facilidad precisamente a partir de este factor del medio ambiente en el que se lleva a cabo el aprendizaje, se analizará más ampliamente en el siguiente apartado, inmediatamente después de revisar los principales objetivos de dicho aprendizaje. Además, este factor se retomará en diversas ocasiones a lo largo del presente trabajo.

" El aprendizaje humano, como creciente proceso de individualización, debe ser considerado como diferente en cada persona. Si todos somos distintos por nuestras características fisiológicas, temperamento, carácter, medio en que vivimos, historia, condicionamiento y experiencias, la organización del campo perceptual en cada uno de nosotros es diferente, pues es producto de la conjugación característica de todos estos factores diversos en cada individuo". (7)

Por último cabe mencionar que dentro de los factores descritos, probablemente el único al que se le da una verdadera importancia en la tradicional educación, es al primero, el de los contenidos; en cambio, la educación centrada en el estudiante, considera igualmente importantes los demás factores para que se dé un aprendizaje vivencial.

Objetivos:

*"Aprender es importante; aprender a aprender, lo es aún más.
Pero saber para qué se aprende, eso sí que es esencial" (8)*

Los objetivos del aprendizaje significativo consisten en:

- 1.- Ayudar al estudiante a que sea capaz de tener iniciativas propias y de ser responsable de sus acciones.
- 2.- Facilitar la independencia y autonomía del estudiante. Esto implica un desarrollo en su capacidad de elegir, de tomar decisiones y de autodirigirse inteligentemente.

Para lo cual, es necesario que el estudiante:

- 3.- Aprenda a aprender de todas sus experiencias.
- 4.- Sepa utilizar sus experiencias, capacidades y potencialidades en forma libre y creativa.
- 5.- Que viva en un proceso de descubrimiento de conocimientos y habilidades relevantes para la resolución de problemas de su vida diaria.

6.- Aprenda a vivir en un continuo cambio. Tomando en cuenta que el conocimiento no es algo eterno e inmutable, sino un proceso de constante búsqueda. Este proceso da una base para la seguridad de la misma persona.

7.- Que sea capaz de adaptarse flexible e inteligentemente a situaciones y problemáticas nuevas.

8.- Sea capaz de cooperar con los demás en forma eficaz, y que aprenda a vivir en armonía , respetando la individualidad de cada persona.

9.- Desarrolle un juicio crítico que le permita evaluar las contribuciones de los demás.

10.- Trabaje en términos de sus propios objetivos socializados y no con el fin de obtener la aprobación de los demás.

Como se ha visto a través de estos objetivos, el aprendizaje significativo pretende la adquisición de conocimientos concretos relacionados con la experiencia y la realidad del estudiante.

Ahora corresponde estudiar cuál es la atmósfera que facilita este tipo de aprendizaje, promotor del desarrollo integral de la personalidad del educando.

3.2.3 Condiciones favorecedoras del aprendizaje.

Después de lo descrito en el apartado anterior, se puede afirmar que el objetivo último de la educación, según el enfoque centrado en la persona, consiste en facilitar al alumno su aprendizaje significativo y por ende su desarrollo integral para que funcione como persona plena. Pero ahora cabe preguntar, ¿cómo lograr tan ambiciosa meta?

Rogers expresa al respecto:

"... mi experiencia me ha demostrado que si a un ser humano o a un grupo de seres humanos se les proporciona el clima propicio, tenderán a evolucionar en un sentido constructivo..." (9)

Rogers se refiere a un clima de aprendizaje libre, autodirigido y creativo. Defiende la creación de un ambiente educacional diseñado para facilitar el aprendizaje del alumno, buscando proporcionar una situación que estimule y amplíe la curiosidad que desde niño tiene el estudiante; que lo aliente a elegir y desarrollar sus propios intereses hasta convertirlos en objetivos maduros que le permitan seguir evolucionando. Un ambiente que le proporcione una variada gama de recursos, materiales, formas de presentación y experiencias en diversas combinaciones y distintas velocidades para que el alumno nutra sus intereses; que permita al estudiante hacer elecciones responsables; que le facilite la adaptación inteligente, flexible y creativa a nuevas situaciones; que desarrolle la autodisciplina y la crítica entre los estudiantes para que sean capaces de evaluar sus propios aportes y los de los demás; que facilite una interacción más estrecha, humana y comunicativa entre las personas (estudiante-estudiante).

Estos son algunos aspectos que conforman el tipo de clima que el enfoque centrado en la persona propone establecer dentro del proceso educativo, y pueda así el estudiante adquirir aprendizajes significativos.

De acuerdo con Carl Rogers, no se puede enseñar directamente a nadie, no se puede hacer que alguien aprenda algo, lo único que sí se puede hacer es crear precisamente, ese clima facilitador del aprendizaje.

De esta manera, para que se produzca el aprendizaje significativo, se requiere de ciertas condiciones y actitudes:

1.- CONTACTO REAL CON PROBLEMAS IMPORTANTES.

La primera de ellas, consiste en tomar en cuenta que el aprendizaje significativo sólo es posible cuando lo que se aprende tiene un significado especial para quien realiza el aprendizaje. Es decir, debe tener alguna vinculación con la vida, los intereses, las inquietudes y los problemas importantes del estudiante-persona, y sólo de esta manera, éste opinará, participará y aplicará a su vida diaria lo que aprende.

2.- CONDICIONES ACTITUDINALES.

Esta segunda condición se refiere al papel que tiene que desempeñar el maestro. Según la perspectiva de Rogers, las actitudes que el facilitador debe vivir desde su interior, son lo más importante para crear una relación y un clima que ayude al estudiante a obtener aprendizajes significativos. Ya que

ciertas actitudes apoyarán al educador para estar realmente en contacto con sus estudiantes.

Estas actitudes son:

a) En primer lugar, la AUTENTICIDAD (congruencia, genuinidad, transparencia o realidad).

Autenticidad es la coherencia entre lo que se experimenta y se vive en el mundo interior y aquello que se comunica y se expresa.

El facilitador del aprendizaje debe ser congruente, es decir, debe ser él mismo, tanto interior como exteriormente. Ser sincero o auténtico, implica actuar según se es, sin máscaras; ser real, ser uno mismo y no negarse.

El educador auténtico no acepta llevar un disfraz, por ello es capaz de expresar con palabras y acciones lo que en verdad piensa, quiere y siente. Es una persona transparente porque no trata de ocultar quien es él realmente.

Si el maestro se presenta tal como es, implica que se siente bien consigo mismo, que posee un amplio conocimiento y aceptación de sus sentimientos y de sus actitudes. Es entonces cuando el facilitador puede ser una persona real, natural y genuina en su relación con los alumnos. Puede manifestar sus sentimientos, ideas, reacciones, valores y actitudes como tales, sin necesidad de imponerlos a sus estudiantes. Es así como puede compartir con éstos su simpatía, su alegría, su entusiasmo, su aburrimiento, sus frustraciones, su acuerdo o desacuerdo y toda la complejidad de sus sentimientos. También puede expresar el agrado o desagrado hacia el trabajo de un estudiante, sin que dicha opinión tenga que ser aceptada por éste como algo absoluto.

Sin embargo, es importante tomar en cuenta que ser auténtico no significa dar a conocer a todo el mundo la intimidad propia a diestra y siniestra.

Se debe considerar que el ser humano vive inmerso en un contorno social con el cual interactúa, debido a esto no siempre es conveniente ni necesario expresar abiertamente todo aquello que siente y vive. Ser congruente, también implica tener la capacidad de elegir el decir o no los propios sentimientos.

Otro aspecto a tomar en cuenta, es que el educador reconozca que lo que expresa son sus propios sentimientos, por lo cual no debe atribuírselos a los alumnos, ni tampoco debe emitir juicios sobre éstos.

Por ejemplo, puede decir: "estoy aburrido" o "no me gusta el desorden", pero nunca, "tú eres un aburrido" o "tú eres un alumno desordenado". Con estas últimas expresiones no se revela ni se comparte ningún sentimiento, únicamente se están emitiendo juicios y evaluaciones. No expresan madurez.

Por otro lado, para que el facilitador entable una relación auténtica con el estudiante, debe rechazar toda identificación con roles impuestos por las circunstancias o por las estructuras establecidas. Es decir, debe revelarse tal cual es, y no enmascararse tras su papel de profesor, siendo él mismo sólo cuando deja la escuela, pues ello no muestra honestidad.

Realmente es muy difícil ser auténtico, pero poco a poco se puede lograr serlo. Así, el maestro debe, en primer lugar, tener una adecuada percepción de sí mismo, tomando conciencia de su experiencia interna, de sus sentimientos, emociones, ideas, valores, actitudes y reacciones; en segundo lugar, debe tener

una aceptación de sí mismo y de la realidad que vive en ese momento; y por último, debe tener la capacidad de elegir libremente el expresarlo o no, pero una vez que está dispuesto a compartir sus sentimientos y experiencias, debe hacerlo con claridad y sinceridad, tal cual es, sin juicios y sin atribuciones a los demás. Sólo de esta manera logrará establecer con sus alumnos una relación real y auténtica.

Para que sea más efectiva su labor como facilitador del aprendizaje, el educador debe ser una persona real, debe relacionarse con los estudiantes directamente y sin máscaras.

Ahora bien, la autenticidad o genuinidad es considerada por el enfoque centrado en la persona como la actitud más importante para facilitar el aprendizaje significativo y el desarrollo del potencial humano.

Pero como es bien sabido por todos, no es fácil ser auténtico ni se logra de un momento a otro; es necesaria una búsqueda continua orientada hacia el crecimiento y la integración personal, para que de esta manera, dicha actitud se manifieste con mayor frecuencia y perfección.

Para que las demás actitudes, que se verán a continuación (aceptación y empatía), puedan existir de manera significativa, es indispensable que el facilitador sea auténtico, ya que es mucho más importante ser como uno es, que creer tener cualidades que realmente no se tienen.

b) LA ACEPTACION (aprecio, confianza o consideración positiva incondicional), es la siguiente actitud facilitadora del aprendizaje. Significa

acoger a la persona de manera cálida y no posesiva, así como sentir un deseo auténtico de compartir tanto lo bueno (su gozo, sus aspiraciones, etc.) como lo malo (su dolor, su depresión, su fracaso).

Esta actitud consiste en:

- Aceptar y valorar al estudiante-persona con todas sus características, limitaciones, realidades, sentimientos, opiniones, actitudes, experiencias, potencialidades y cambios;
- Conceptuar al estudiante como un ser humano imperfecto, capaz de tomar decisiones y ser responsable de sus acciones, así como de dirigirse adecuadamente hacia su desarrollo;
- Apreciarlo sin condiciones, sin evaluaciones y sin prejuicios.
- Considerarlo por encima de todo como una persona con dignidad y valores intrínsecos, independientemente de que el estudiante sea "listo" o "tonto", obediente o rebelde, estudioso o flojo, disciplinado o indisciplinado, tranquilo o inquieto, callado o platicador.

"La apreciación o aceptación del alumno por parte del facilitador es la expresión funcional de su confianza en la capacidad del ser humano". (10)

Esta consideración positiva incondicional requiere de un clima de permisividad, libertad, tolerancia y respeto, donde cada quien pueda expresar sus inquietudes personales, sus valores, sus vivencias, sus sentimientos, sus ideas y sus propios puntos de vista.

"Una situación en donde cada estudiante va forjando sus propias convicciones y elaborando sus conclusiones a

través de una planificación personal de su trabajo y de sus objetivos, de su selección y búsqueda de los medios que necesita para su aprendizaje y de una responsabilidad por sus actividades." (11)

Establecer una atmósfera de tolerancia puede llegar a ser liberador de tensiones interiores, ya que dentro de este clima :

"Se podrá aceptar experiencias personales que tanto perturban como estimulan el aprendizaje (la rivalidad entre hermanos, el rechazo de toda autoridad, la preocupación por exhibir conductas adecuadas) ." (12)

Sin embargo, este clima de permisividad y libertad no implica la ausencia total de límites, ya que aceptar incondicionalmente no significa la aprobación y justificación de toda actitud o conducta. Pues en determinado momento se puede estar en desacuerdo, y desaprobar el comportamiento de una persona por ser dañino para ella, para sus semejantes o para ambos, sin que ello signifique rechazo o no aceptación hacia la persona.

Ahora bien, este ambiente de permisividad, aceptación, libertad y confianza en la formación de la responsabilidad del estudiante, se establece a partir de una consideración de aquellas limitaciones impuestas por las circunstancias y la autoridad o sugeridas por el facilitador, ante el hecho de ser necesarias para el propio bienestar psicológico del individuo y del grupo.

Una actitud de confianza y aprecio por parte del facilitador hacia sus alumnos, es de gran ayuda para que éstos logren aprendizajes significativos.

c) La **COMPRESION EMPATICA**, es otro de los elementos esenciales para poder facilitar el aprendizaje significativo .

"Cuando el facilitador del aprendizaje (maestro) tiene la habilidad de comprender las reacciones del estudiante desde dentro, cuando tiene una conciencia sensitiva de la forma como el proceso educativo del aprendizaje aparece al estudiante, entonces se aumentan las probabilidades de una aprendizaje significativo." (13)

Ser empático consiste en tener la habilidad para comprender las reacciones del otro desde dentro, "ponerse en los zapatos del otro".

Es una forma de sentir el mundo interior de la persona como si fuera el nuestro, pero sin olvidar que no lo es, es decir, se trata de ser casi el otro, sin dejar de ser uno mismo.

Así, el facilitador del aprendizaje debe ser tan sensitivo como sea posible, debe esforzarse por centrarse en el estudiante, por meterse "dentro" de la vivencia subjetiva de éste, para tratar de captarla en toda su profundidad, riqueza y singularidad. Debe ser capaz de mirar el mundo a través del marco de referencia del alumno y poder comunicarle a éste el intento que hace por entenderle, ya que con ello le estará comunicando también el valor que le da como persona.

Ahora bien, la comprensión empática no es un entendimiento que analiza, que evalúa, que juzga o trata de manipular, no consiste en decirle al estudiante "te comprendo" o "entiendo que estás equivocado", sino simplemente consiste en comprenderlo desde su punto de vista y no desde el punto de vista del maestro. Se trata de captar la experiencia del estudiante tal y como él la está viviendo, con sus mismos sentimientos, emociones, ideales y valores.

Para que el facilitador logre comprender empáticamente al estudiante, debe tomar en cuenta que la empatía es una actitud que se puede ir adquiriendo, para

lo cual es necesario sensibilizarse, aprender realmente a escucharle de una manera más sensible; atender no sólo a su expresión verbal, sino a sus gestos, ademanes, posturas, tonos de voz, silencios y todo lo que implica el lenguaje no verbal, ya que éste dice mucho acerca de aquello que el estudiante-persona siente, vive, experimenta.

"Si un profesor se fija la tarea de dar cada día a cada estudiante, aunque sólo sea una respuesta no evaluativa, aceptadora, empática en unos sentimientos expresados verbalmente o de otro modo, estoy convencido de que descubrirá la eficacia que despierta esta comprensión, que sin embargo, no se encuentra casi nunca." (14)

Ciertamente, como en el párrafo anterior lo menciona Rogers, esta actitud es muy difícil de encontrar en el aula tradicional, pero cuando el maestro es una persona capacitada para comprender empáticamente a sus alumnos, sin duda éstos adquieren con mayor facilidad aprendizajes significativos.

3.- PROVISION DE RECURSOS:

Dentro de los recursos que se pueden ofrecer al estudiante, se encuentran: conocimientos, teorías, libros, revistas, periódicos, laboratorios, bibliotecas, museos, técnicas grupales, exposiciones, conferencias, materiales, grabaciones, películas, visitas de campo, excursiones, viajes, etc.

Es importante que el estudiante tenga a su disposición suficientes recursos, pero también es importante que éstos no le sean impuestos sino que pueda elegir libremente aquellos que quiera utilizar.

En el capítulo 4 se hablará de un medio específico que favorezca en el aula escolar ese ambiente cálido y verdadero, de seguridad, aceptación, comprensión, afecto, libertad y respeto que propone la educación centrada en el estudiante.

La confianza básica en la persona humana y en su tendencia al desarrollo, así como las actitudes del facilitador y la provisión de recursos, son elementos esenciales para el logro de aprendizajes significativos, ya que todas estas condiciones dan como resultado que el estudiante aprenda no tanto a hacer, sino sobre todo a SER.

3.3 ¿COMO ES EL ADOLESCENTE?

Una vez comprendido el aprendizaje significativo, sus cualidades y objetivos, así como las condiciones que propician su presencia; corresponde ahora estudiar brevemente una etapa clave en el desarrollo del ser humano: la adolescencia, con los cambios que se manifiestan en ella y las características propias de este periodo, importantes de considerar para que el estudiante adolescente obtenga aprendizajes que lo lleven a una adquisición constante de nuevas experiencias, que viva y vayan formando en él, un verdadero sentido para su propio crecimiento como persona.

3.3.1 Antecedentes históricos en el estudio del adolescente.

La mayoría de las sociedades de la historia humana han distinguido claramente dos periodos fundamentales de desarrollo: la niñez y la adultez. El primero, ha sido concebido como un periodo de "inmadurez" sexual y de actividades esencialmente no-productivas. En tanto que el segundo ha sido definido por su función sexual y sus actividades productivas (Lapassade).

Esta división del desarrollo humano es tan evidente que incluso las culturas más distintas han mantenido en común los llamados ritos de iniciación para marcar la entrada del niño a la vida adulta.

Por ejemplo, entre los pueblos prehistóricos existían actos que marcaban el paso del niño a la etapa adulta. Así, en el pueblo Azteca, cuando el niño llegaba a la juventud, comenzaba a participar en las danzas, la cacería y la guerra, además iniciaba sus estudios en el Telpochcalli.

Por su parte, los judíos celebran la ceremonia del Bar-mitzvah, en la que el joven de trece años lee por primera vez el Tora frente a toda la sinagoga, como un símbolo de madurez y responsabilidad espirituales.

En algunas tribus de Nueva Guinea se observan la circuncisión y otros ritos como una obligación para que el púber alcance la categoría de adulto.

Sin embargo, aunque casi todas las culturas han distinguido entre niñez y adultez, no todas han señalado la existencia de lo que actualmente se conoce, en la cultura occidental, como adolescencia.

Aunque cabe mencionar que hace más de 2000 años, los filósofos Platón y Aristóteles comenzaron a realizar una distinción más o menos nítida entre el niño y el joven.

Platón (427-347 a. de C.), se ocupó de los adolescentes en su obra la República, en la sección donde aborda el tema de la educación y la justicia. Igualmente en su diálogo Lysis o de la Amistad, se examinan los puntos de vista de los jóvenes.

Según Platón, en la educación de los jóvenes debe tenerse en cuenta tanto el cuerpo moldeado a través de la gimnasia, como el espíritu forjado a través de la música y el estudio de la filosofía. También, Platón dicta algunas reglas que debían regir el comportamiento de los jóvenes .

Por lo que respecta a Aristóteles (385-322 a. de C.), hace mención de los adolescentes en sus obras "La Etica a Nicómaco" y en "La Política".

En la primera, los describe de la siguiente manera:

"Los jóvenes son apasionados, irascibles y tienden a dejarse llevar por sus impulsos particularmente los sexuales". 15

En tanto que en la segunda, establece una diferencia entre la educación infantil y la educación del joven:

"La educación de los niños debe dividirse en dos periodos: el primero desde los siete años hasta la adolescencia, el segundo hasta los veinte años" (16).

Al igual que Platón, Aristóteles enfatiza la importancia de la educación de la juventud para alcanzar la sociedad ideal:

"... la educación de la juventud debe ser uno de los principales objetos del legislador, pues todos los estados que en este punto han sido negligentes, han experimentado gran perjuicio." (17)

Como se ha visto, ambos filósofos reconocieron en la adolescencia un periodo de desarrollo humano independiente de la niñez y de la adultez.

Más adelante, en la Edad Media, se consideraba que la joven podía ser entregada en matrimonio y adquirir nuevos privilegios después de su menarca. De la misma forma, durante el Renacimiento, los jóvenes adquirían un nuevo estatus social después de los 15 años de edad. Mientras que en el siglo XVIII, Rousseau en su libro "Emilio", introduce el término adolescencia para referirse al periodo que abarca de los doce a los veinte años de edad. Considera este periodo como un segundo nacimiento, en el cual el hombre es lanzado intempestivamente a la vida.

Sin embargo, no fue sino hasta principios del siglo XX, cuando se inicia un estudio científico sobre los problemas de la adolescencia - como una fase propia del desarrollo humano - con la obra de G. Stanley Hall, primer investigador que aplicó métodos científicos al estudio del adolescente; por lo que se le conoce como el padre de la psicología de la adolescencia.

3.3.2 Concepto de Adolescencia.

Dentro de las definiciones generales acerca de la adolescencia se encuentran las siguientes:

"Sociológicamente, la adolescencia es el periodo de transición que media entre la niñez dependiente y la edad adulta y autónoma. Psicológicamente, es una 'situación marginal' en la cual han de realizarse nuevas adaptaciones; aquellas que, dentro de una sociedad dada, distinguen la conducta infantil del comportamiento adulto. Cronológicamente, es el lapso que comprende desde aproximadamente los doce o trece años hasta los primeros de la tercera década, con grandes variaciones individuales y culturales. Tiende a iniciarse antes en las niñas que en los varones y a acortarse en las sociedades más primitivas." (18)

Es conveniente establecer la diferencia existente entre dos términos íntimamente relacionados: la pubescencia y la adolescencia.

Las palabras "pubertad" y "pubescencia" se derivan del latín < pubertas >- la edad viril y < pubescere>- cubrirse el pelo.

La pubescencia es el lapso de desarrollo fisiológico durante el cual las hormonas sexuales inician el proceso de maduración de las funciones reproductoras de los órganos sexuales, incluyendo la aparición de los caracteres sexuales secundarios.

Durante este lapso, los jóvenes experimentan evidentes transformaciones en su cuerpo. En los hombres, la voz se modifica notablemente, crece el vello en diferentes partes del cuerpo (vello púbico, axilar, pectoral y facial), crecen y se endurecen los huesos y los músculos, en consecuencia aumenta el peso y la estatura, se ensanchan la espalda y el pecho, se agrandan los testículos,

aparecen las eyaculaciones (generalmente nocturnas) y se da un máximo aumento anual de crecimiento. Mientras que en las mujeres, se ensancha la pelvis, la voz cambia de timbre, los pechos se desarrollan, crece el vello en algunas partes del cuerpo (axilas y alrededor de los genitales), también se presenta un crecimiento del esqueleto y un aumento máximo del crecimiento anual, y se presenta el primer periodo menstrual (la menarca).

Tanto en chicos como en chicas suele aparecer el acné, brotando barros y espinillas en la cara.

Las hormonas gonadotrópicas son responsables (junto con las hormonas suprarrenales) del desarrollo de los caracteres sexuales primarios y secundarios, y totalmente responsables de la producción de óvulos y espermatozoides maduros, por tal razón la producción adecuada de estas hormonas es de gran importancia para determinar el comienzo, la normalidad o las desviaciones del desarrollo pubescente.

Ahora bien, la palabra adolescencia viene del latín <ad>-hacia y <olescere>-crecer, por consiguiente, adolescencia significa condición o proceso de crecimiento. Este término hace alusión más que nada, a aquellas modificaciones revolucionarias en la actitud, en la conducta y en el status social del joven. Implica un periodo durante el cual se despiertan pensamientos y sensaciones nunca antes experimentados, que le dan al chico la impresión de que está emergiendo una persona extraña en su cuerpo que día con día se transforma.

La pubescencia y la adolescencia representan dos aspectos de un mismo fenómeno. La pubescencia se refiere al aspecto biológico y fisiológico que se asocia con la madurez sexual, en tanto que la adolescencia se refiere al aspecto psicológico.

En las sociedades primitivas, la pubescencia suele ser el único aspecto del proceso de maduración que reconocen, ya que después de la pubertad vista como un fenómeno fisiológico, los jóvenes adquieren el status y los privilegios del adulto.

En cambio, en las sociedades técnicamente más avanzadas, el largo periodo de la adolescencia es visto como un producto social. Como resultado de un constante incremento en el desempleo, una intensa dependencia hacia los satisfactores y la sobreprotección por parte de la familia.

Cabe mencionar que la pubescencia corresponde al periodo de la primera adolescencia o preadolescencia y termina con la aparición de todos los caracteres sexuales secundarios y la madurez reproductora. Los cambios de la pubescencia se producen en un periodo aproximado de dos años; mientras que la duración de la adolescencia social la determinan las instituciones sociales y el propio grupo social. Ciertos hechos sociales observables pueden servir para señalar el final de la adolescencia, tales como la independencia económica, el trabajo exitoso y el casamiento, aunque estos hechos no indican necesariamente independencia y madurez psicológica. Sin embargo, el significado de esta madurez, incluso de la sociológica, dependen de la definición que cada medio socio-cultural dé a cada uno de estos términos.

En las sociedades primitivas, por lo general, es muy corto el periodo de la adolescencia, en tanto que en las sociedades más industrializadas, como los Estados Unidos, este periodo se extiende hasta los 24 o 25 años. Legalmente, en ese país, finaliza la adolescencia a los 21 años, y en México a los 18 años.

Desde el punto de vista psicológico, el criterio para precisar el fin de la adolescencia, no responde tanto a una edad cronológica determinada, sino más bien, al grado de adaptación sexual, social, ideológica y vocacional que haya alcanzado el individuo; pues existen personas mayores de 20 ó hasta más de 25 años que conservan características sociales y de comportamiento típicas de un adolescente.

En la cultura occidental, las normas de edad que se consideran más apropiadas, son las siguientes:

- Preadolescencia, de los 13 a los 16 años.
- Segunda adolescencia, de los 17 a los 21 años.

Finalmente, es importante aclarar que existen diferencias tanto individuales como culturales en cuanto a la duración de la adolescencia y a las edades en que comienza y termina.

También cabe mencionar que los cambios biológicos que se dan en la pubescencia marcan el inicio de la adolescencia.

3.3.3 Aspectos a considerar para el aprendizaje del adolescente.

La adolescencia ha sido considerada desde hace mucho tiempo como un periodo de desarrollo difícil. Aristóteles consideraba a los adolescentes como propensos a dejarse llevar por sus impulsos, y tendientes a llevar las cosas a la exageración. Platón decía que eran muy dados a discutir por amor a la discusión.

A principios del siglo XX comenzaron los estudios científicos sobre esta etapa del desarrollo, considerándola psicológicamente compleja.

Stanley Hall la describió como un periodo característico de "tempestades y conflictos", así como de un gran potencial físico, mental y emotivo.

Percibía que en la vida del adolescente existían varias tendencias contradictorias. De esta manera, el joven adolescente muestra una gran energía, actividad, alegría, euforia y entusiasmo, que se alterna con la indiferencia, el desgano, la melancolía, disforia y apatía. Desea la soledad y el aislamiento pero también se integra a grandes grupos y amistades.

En la actualidad se han realizado investigaciones que señalan que los conflictos de los adolescentes han sido en algunos casos exagerados; sin embargo, existe un acuerdo general que sostiene que la adolescencia suele ser una etapa compleja y problemática, llena de grandes ilusiones y esperanzas, de experiencias emocionantes y de nuevas oportunidades de desarrollo personal.

Los adolescentes contemporáneos comparten ciertas experiencias y problemas que tienen en común. Todos pasan por cambios fisiológicos, físicos, sexuales, psicológicos, cognoscitivos y sociales. Mientras el individuo se va adaptando a

una rápida maduración biológica, tiene también que irse acoplando a las demandas sociales: de independencia, de ajuste sexual, de relaciones con los iguales y los adultos, así como de preparación educativa y vocacional. Tiene la necesidad de establecer su propia identidad.

A pesar de estas similitudes que se presentan en los adolescentes, es importante señalar que no todos son iguales, ni todos se enfrentan a las mismas demandas de su ambiente. Las distintas clases socioeconómicas marcan una significativa diferencia tanto en las demandas que se hacen al joven adolescente como en las respuestas que éste da.

La adolescencia tiene su inicio con cambios a nivel fisiológico, mismos de los que ya se habló en el apartado anterior. Pero también en esta fase se presentan otro tipo de cambios, tales como las capacidades cognoscitivas que durante los años adolescentes se siguen desarrollando tanto cualitativa como cuantitativamente.

De acuerdo a Piaget, en este periodo aparece la etapa de operaciones formales o de segundo grado, en donde se comienza a pensar abstractamente sobre afirmaciones que no guardan relación con objetos reales del mundo.

Estos cambios cognoscitivos influyen vigorosamente en las nacientes características de la personalidad, en las modificaciones de las relaciones padres-hijos, en los mecanismos de defensa psicológica, en las crecientes preocupaciones por los valores sociales, políticos y personales, así como en el sentido en que se va desarrollando la identidad personal. Igualmente, la constante crítica que hacen la mayoría de los adolescentes acerca de los sistemas sociales, políticos y religiosos existentes y su preocupación por

construir otros sistemas mejores, depende de esa naciente capacidad de pensamiento operacional formal. Por ello, para los adolescentes, razonar es una necesidad y un placer, motivo por el que tienden a la discusión (como lo expresaba Platón).

Dentro de este cambio cognoscitivo, la educación desempeña un papel muy importante para que el estudiante adolescente logre aprendizajes significativos, ayudándolo a ejercitar su pensamiento abstracto, y con él su sentido crítico y de análisis, dando lugar a que el jovencito reflexione, discuta, investigue, explore y descubra.

Cuando el maestro dé a los estudiantes la oportunidad de expresar libremente sus opiniones, seguramente surgirá el entusiasmo por hablar y razonar sobre temas aparentemente impersonales que con frecuencia suelen ser reflejo de intereses personales profundamente arraigados. Es así como aflorarán temas sobre:

El amor, el odio, la amistad, la existencia de Dios, la religión, la libertad, la responsabilidad, la política, la justicia, la democracia, el autoritarismo, el racismo, las relaciones sexuales (heterosexuales y homosexuales), las relaciones prematrimoniales, el amor libre, el matrimonio, métodos de control de la natalidad, actitudes y conductas sexuales en relación con los valores culturales, las relaciones entre padres e hijos, el desarrollo de la independencia, la autoestima, la autoconfianza, la autorrealización, las drogas, el suicidio, las carreras profesionales, las clases de empleo que se pueden encontrar en la sociedad, las modas, los deportes, la música, los artistas, gente famosa, etc.

Por otro lado, el logro de la independencia en el adolescente ha sido considerado por varios investigadores (Otto Rank, Erik Erikson, entre otros), como un proceso muy importante del desarrollo de la personalidad. Si el adolescente no consigue un grado razonable de separación y autonomía, puede verse en problemas tanto para alcanzar relaciones maduras heterosexuales y en su caso homosexuales, como para adquirir un sentimiento de identidad y un desarrollo de intereses vocacionales, ya que todo esto requiere de una imagen positiva de sí mismo, como persona única, congruente y bien integrada.

Rank y Erikson estiman que para que el joven pueda obtener una independencia económica, y una emancipación de la autoridad paterna, de los maestros y en general de los adultos, necesita básicamente de la capacidad de elegir y de la voluntad.

Erik Erikson considera que además de esto, la identidad del yo, juega un papel fundamental en la evolución del ser humano. La ubica como la quinta etapa psicosocial (según su propia teoría) que comienza en la pubertad y adolescencia. Este concepto de identidad se cumple de diferente manera entre una sociedad y otra, pero hay un elemento común, relevante desde el punto de vista pedagógico:

"... la idea de que el niño con el fin de adquirir una identidad del yo fuerte y sana, ha de recibir un gran reconocimiento de sus rendimientos y logros."(19)

Margaret Mead, Erik Erikson y otros autores contemporáneos sostienen que la principal tarea del adolescente consiste en buscar su verdadera identidad.

Esta tarea consiste en que el joven va aprendiendo quién es, qué siente, qué puede hacer y qué desea llegar a ser; implica percibirse como una persona distinta, congruente consigo misma.

Según Mead, dicha tarea se hace más difícil en las sociedades modernas que en las primitivas, debido a los veloces cambios sociales y tecnológicos, así como a los distintos valores seculares y religiosos que se presentan en aquéllas; ocasionando con ello, que el mundo aparezca ante los ojos del adolescente como demasiado complejo.

La búsqueda de identidad cobra una especial importancia en esa etapa de desarrollo, debido a que en el adolescente se presentan una multitud de rápidos cambios físicos, psicológicos, cognoscitivos y sociales. El joven debe experimentar el sentimiento de ser una totalidad, para lo cual tiene que percibir una progresiva continuidad entre lo que ha llegado a ser durante la niñez y lo que pretende ser en el futuro; entre lo que piensa de sí mismo y lo que advierte que otros ven y esperan de él; tiene que aceptar que los cambios corporales y sentimientos libidinales son parte de él, y debe ser capaz de hacer una integración de las imágenes de sí mismo.

Lograr todo esto no es fácil, y de hecho la realidad nos demuestra que son pocos los adolescentes que llegan a una clara comprensión de quiénes son y qué es lo que quieren. Especialmente cuando el adolescente inicia el establecimiento de su identidad, se enfrenta a cierta confusión del papel a desempeñar; muchas veces se siente incapaz de decidir qué desea ser o hacer con su vida.

La introspección puede ayudar al individuo a conocerse a sí mismo en forma más completa, y a conducirlo al autodescubrimiento. Pero desafortunadamente, el joven no logra encontrar su propia definición cuando además de encararse con los acelerados cambios propios de su edad, se ve atiborrado de conflictos sociales, dentro de la familia, la escuela, etc.

Por lo anterior, el mantener relaciones efectivas y gratificantes con los padres, maestros y compañeros, en circunstancias favorables, con seguridad implica un apoyo para el adolescente en su tarea de definir su propia identidad, en sentir confianza en la misma y orgullo por ella.

Como ya se ha dicho, la adolescencia característicamente tiene un inicio fisiológico y una terminación psicológica. Esta última se reconoce en la madurez, misma que comienza cuando la identidad ha sido establecida y ha surgido un individuo integrado e independiente.

Otro aspecto a considerar, viene a ser el papel que desempeñan los compañeros de la edad en el desarrollo psicológico de la mayoría de los adolescentes. Las interacciones con los iguales, proporcionan una oportunidad de aprender a interactuar con jóvenes de la misma edad, para desarrollar actividades de interés común, así como para compartir problemas y sentimientos semejantes. El adolescente necesita, quizás más que en otra época de su vida, poder compartir dudas, sueños, emociones fuertes y a veces confusas, miedos, esperanzas, etc.

La adolescencia es una época tanto de intensa sociabilidad como de intensa soledad. El ser aceptado por los iguales y el tener uno o varios amigos, tiene un

valor enorme en la vida del adolescente. Necesita del apoyo y la convivencia con sus coetáneos.

Con frecuencia la aceptación que sus compañeros muestran a un adolescente, influye en las características de su personalidad y en sus conductas sociales. Cuando es aceptado por sus iguales, el adolescente tiende a ser más flexible, entusiasta, dinámico, espontáneo, tolerante, simpático, etc. En cambio, cuando el joven es rechazado por ellos y casi no participa en las actividades del grupo de iguales (por lo que no puede aprender de ellas), le acarrea consecuencias muy negativas para su persona, pues su confianza en sí mismo y su estima disminuye, mientras que su aislamiento social aumenta.

Este también es un momento clave para que el facilitador del aprendizaje intervenga y busque dentro del aula, dar oportunidad a cada uno de los estudiantes de participar en las actividades del grupo, para que se dé una interacción, y de esta manera todos puedan tener experiencias de aprendizaje.

Reflexionar y decidirse sobre una meta vocacional, así como prepararse para la misma, es otra de las principales tareas a desarrollar durante la adolescencia.

Cuando la persona joven empieza a integrar sus intereses vocacionales (cada vez más realistas) y sus capacidades, aquellos se van tornando más estables.

Desafortunadamente, en una sociedad como la nuestra, tan cambiante y compleja, con una fuerte tendencia a la tecnología y a la especialización, los adolescentes sólo llegan a tener una vaga idea sobre la demanda de trabajo, tanto presente como futura, de las diversas carreras profesionales y de los trabajos que el día de mañana puedan encontrar, disfrutar y desempeñar con éxito.

Estos problemas vocacionales a los que se enfrentan los adolescentes, requieren de una atención especial por parte de los padres de familia, al igual que de los maestros, consejeros escolares y coetáneos con quienes se asocia.

El ambiente de su escuela viene a representar un factor importante que influye en la elección de una carrera. En esta tarea a desempeñar por parte de los adolescentes, el papel del maestro debe consistir principalmente en facilitar al máximo la comprensión de la realidad.

Es importante señalar que, tanto el problema de desarrollar un fuerte sentido de identidad como el de elegir una carrera, requieren en el adolescente de una continua reestimación de los valores y creencias morales. Así por ejemplo, el joven que siente un fuerte deseo de ayudar a los demás, es muy probable que elija una ocupación distinta a la de aquel otro joven que tiene en alta estima el éxito material. La cuestión es que cuando un adolescente se encuentra en el proceso de elegir qué profesión estudiar, cómo ganarse la vida, con qué clase de persona desea entablar relaciones de amistad, de noviazgo o incluso de matrimonio, no puede hacerlo independientemente de los valores personales.

Por último, cabe mencionar que otro aspecto característico de esta etapa, radica en los sentimientos de depresión, los cuales son bastante comunes en los adolescentes. Los jóvenes tienden a disfrazar estos sentimientos con el aburrimiento, la inquietud o incluso con achaques hipocondriacos o conductas teatrales.

3.3.4 Aportaciones educacionales de importantes teorías de la adolescencia.

Son muchas las teorías formuladas para explicar el periodo de la adolescencia, por ello, únicamente se hablará en breve de aquellas cuyas propuestas educativas coinciden con las del enfoque centrado en el estudiante.

a) La teoría psicoanalítica:

Sigmund Freud (1856-1939), proponía encauzar la energía sexual mediante la sublimación.

"En la sublimación el individuo encuentra formas sustitutivas de satisfacción y la descarga de la tensión producida por las energías libidinales insatisfechas. Objetivos no sexuales y metas socialmente útiles absorben parte de las energías sexuales del individuo." (20)

Según Freud, los inventos científicos, los logros culturales, artísticos, sociales y en general todas las creaciones humanas se han dado gracias a la sublimación.

Ahora bien, tomando en cuenta que la adolescencia es la etapa de la vida en la que el organismo se encuentra en el clímax de su vitalidad y potencialidad, la sublimación puede constituir un conveniente objetivo educacional.

"A través de la sublimación, la sexualidad vuelca su energía en otras esferas, con lo cual se consigue un aumento considerable de la capacidad psíquica ." (21)

Así, el facilitador del aprendizaje puede proponer y estimular al estudiante a realizar actividades educativas, tales como la música, la literatura, el deporte, las artes plásticas, etc., para ayudar al adolescente a canalizar su energía sexual y con ello sustituir, en parte, la gratificación sexual.

b) La psicología educativa alemana de Spranger.

Spranger considera que como una de las características de la adolescencia consiste en un descubrimiento reflexivo de sí mismo, esto conduce al joven a una autoevaluación y autoeducación, por lo que comienza a seleccionar las influencias educacionales a las cuales desea someterse. De esta manera, la heteroeducación no influirá en un adolescente si éste no descubre su valor y no logra ser receptivo. De aquí se deduce que durante la etapa de la adolescencia, toda educación es autoeducación. Por ello, el facilitador del aprendizaje debe tomar muy en cuenta, el concepto que el adolescente posee de los valores educacionales, dando al joven estudiante la oportunidad democrática de participar en la elaboración del plan de estudios y de sus propios objetivos educacionales.

El autodescubrimiento, también tiene relación con el deseo de libertad. En la medida en que el adolescente se va descubriendo como un ser diferente de otros, comienza a integrar esa independencia a su conducta. Ante este cambio que va experimentando el individuo, a la escuela le corresponde poner especial atención en aquella mayor demanda del adolescente, en cuanto se refiere al

reconocimiento, respeto, independencia y autodeterminación, pues de lo contrario, el joven estudiante manifestará una conducta de negación y rebeldía.

Los psicólogos alemanes han señalado como una peculiaridad del adolescente, el afán deambulatorio, mismo que Spranger lo explica como una necesidad de independencia. Para satisfacer esta necesidad, la escuela alemana incluye dentro de su programa educativo, un espacio para que mensualmente se realice una excursión.

Por último, Spranger señala que la literatura de la época de Sturm und Drang (tormenta e ímpetu), es más atractiva para los adolescentes que la literatura del periodo clásico.

c) La antropología cultural.

La antropóloga cultural Margaret Mead, se declara a favor del incremento de la libertad para que el adolescente pueda llevar a cabo su potencial creador. Ella considera que en la medida en que el joven disponga de mayor libertad, tendrá más deseos de realizar las cosas.

Durante el periodo de la adolescencia, el individuo se va enfrentando a una serie de elecciones en distintos aspectos, especialmente en el aspecto sexual, que empieza a desempeñar un papel preponderante en esta etapa. Dichas elecciones suelen ser conflictivas para el adolescente. Pero precisamente, para evitar ansiedad en el joven, la educación debe esforzarse a fin de preparar y ejercitar en niños y adolescentes la toma de decisiones.

" Hay que enseñar a los niños cómo pensar y no qué pensar." (22)

d) La teoría del campo.

Los problemas del adolescente se relacionan con el cambio de la situación grupal. Ya no pertenece al grupo infantil pero tampoco pertenece al grupo de los adultos. Se encuentra en un periodo de transición. Al sentir que no pertenece a ninguno de estos dos grupos, comienza a depender del grupo de sus coetáneos más que en ninguna otra época. Como integrante de un grupo, sufre grandes cambios, igual que su cuerpo y la imagen de éste. Una parte importante de su espacio vital, como lo es su propio cuerpo, sufre veloces transformaciones que le producen confusión, conflictos y falta de seguridad en la conducta.

Estas dificultades a las que se enfrenta el adolescente, pueden aminorarse en la medida en que la educación ayude a preparar a los adolescentes (hombres y mujeres), para ese cambio; apoyándolos para que comprendan el desarrollo humano y los cambios normales que éste implica.

A medida que el niño va creciendo, las restricciones y limitaciones deben irse eliminando paulatinamente, para dar paso a que el joven vaya estructurando su propio mundo.

Si la educación toma en cuenta este aspecto, considerando que para ir desarrollando su independencia y su responsabilidad, el estudiante adolescente debe proponerse sus propios objetivos y elegir los métodos que empleará para

alcanzarlos, entonces, se dará el momento efectivo en que la educación comenzará a favorecer el aprendizaje y la autonomía del joven adolescente.

" La teoría del campo sostiene que el éxito de la enseñanza depende de todas las condiciones de aprendizaje que han sido detalladas por una u otra teoría didáctica: la atmósfera social, el grado de seguridad, el interés y la importancia del material didáctico, su adecuación psicológica al nivel evolutivo del educando y las condiciones de lugar y de oportunidad en que dicho material es aplicado a la enseñanza." (23)

Otra sugerencia interesante de la teoría del campo, es aquella que señalan Combs, Kurt Lewin y otros, al hablar de una comprensión por parte del maestro hacia el educando. El maestro debe tratar de ver la realidad desde el punto de vista del educando. Esto hace recordar el concepto rogeriano de empatía.

Como se ha visto hasta aquí, se puede distinguir que las ideas fundamentales en que coinciden la mayoría de los autores revisados sobre el tema de la adolescencia, son las siguientes:

1. La pubertad es el indicador más evidente del comienzo de la adolescencia.
2. El concepto que se tiene sobre el desarrollo de la adolescencia depende de factores socioculturales y ontológicos.
3. En diversas sociedades, especialmente en occidente, la adolescencia constituye un periodo que puede ser reconocido fisiológica, psicológica y sociológicamente.
4. La adolescencia es un periodo transitorio entre la niñez y la edad adulta.

5. Existe una relación entre los cambios de conducta y el incremento de la tensión sexual.
6. La predisposición a dificultades emocionales y sociales suele ser mayor que durante otros periodos evolutivos.
7. La adaptación a la vida adulta es la meta del proceso de transformación adolescente.

"La madurez psicológica se caracteriza, entre otras cosas, porque la persona puede ser independiente y autosuficiente, aun para su propia formación, la cual no termina al concluir los estudios escolares. En este proceso, saber cómo aprender es importante para facilitararlo." (24)

En el camino hacia la independencia, por el que atraviesa el adolescente, la escuela puede desempeñar un papel muy importante, proporcionando al joven estudiante herramientas pedagógicas que le ayuden a promover su desarrollo. Puede, por ejemplo, dar la oportunidad al niño y al adolescente de hacer sus propios juicios y elecciones, así como de evaluar las consecuencias de ello. De esta manera, el joven va siendo cada vez más independiente.

Por esta razón, dentro de la educación centrada en el estudiante, la evaluación externa, los exámenes y las calificaciones otorgadas por el maestro, ocupan un lugar secundario, pues en la medida en que el individuo se torna dependiente de las evaluaciones de los demás, tanto en la escuela como en el hogar, va adquiriendo esa misma actitud dependiente e inmadura o rebelde frente a cualquier juicio externo. Teniendo conocimiento de ello, el enfoque rogeriano considera que la evaluación que cada estudiante hace de su propio aprendizaje, es la más importante y la más valiosa.

Reconocer a la adolescencia como una fase vital con significación propia, diferente a la del niño y a la del adulto, con su mundo peculiar y característico, obligan a un tratamiento también propio.

La pedagogía de Rogers, pugna por una aceptación incondicional del adolescente, señalando que al acogerle y al darle confianza, se crea el clima que va a facilitar su aprendizaje significativo, estimulando sus deseos de desarrollo, de maduración y de creatividad.

*“CONQUISTAR POR SI MISMO UN CIERTO SABER A TRAVES
DE INVESTIGACIONES LIBRES Y DE UN ESFUERZO
ESPONTANEO, DARA COMO RESULTADO UNA MAYOR
FACILIDAD PARA RECORDARLO.”*

JEAN PIAGET

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS DE CITAS TEXTUALES**CAP. 3**

1. ROGERS, Carl, Libertad y creatividad en la educación, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1975, p. 13.
2. QUESADA Castillo, Rocío, "¿Porqué formar profesores en estrategias de aprendizaje?", en Revista Perfiles Educativos, No. 39, CISE-UNAM, México, 1981, p. 31.
3. Idem, p. 32.
4. GONZALEZ Garza, Ana María, El enfoque centrado en la persona, Edit. Trillas, México, 1987, p. 67.
5. ROGERS, Carl, El proceso de convertirse en persona, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1972, p. 248.
6. MORENO López, Salvador, La educación centrada en la persona, Edit. El Manual Moderno, México, 1983, p. 32.
7. LAFARGA, J. y GOMEZ DEL CAMPO, J., Desarrollo del potencial humano, Vol. 2, Edit. Trillas, México, 1978, p. 266.
8. SUAREZ Díaz, Reynaldo, Las dimensiones del acto educativo, Edit. Trillas, México, 1980, p. 11.
9. Visto en: LAFARGA, J., Desarrollo del potencial, Vol. 2, p. 30.
10. ROGERS, C., Libertad y creatividad, P. 94.
11. MORENO López, S., La educación, p. 54.
12. ROGERS, C., Libertad y creatividad, p. 94.
13. Idem, p. 96.

14. Idem, p. 97.
15. ARISTOTELES, La ética a Nicómaco, Edit. Porrúa, México, 1982, p. 127.
16. ARISTOTELES, La política, F.C.E., México, 1985, p. 205.
17. Idem, p. 207.
18. MUUSS, Rolf E., Teorías de la adolescencia, Edit. Paidós, México, 1989, pp. 10 y 11.
19. Idem, p. 48.
20. Idem, p. 57.
21. Idem, p. 58.
22. Idem, p. 105.
23. Idem, p. 135.
24. QUESADA Castillo, R., ¿Por qué formar, p. 29.

CAPITULO 4

LAS TECNICAS GRUPALES COMO UN RECURSO PARA FACILITAR EL APRENDIZAJE DEL ADOLESCENTE.

4.1 LAS TECNICAS GRUPALES Y SU APORTACION AL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Si el educador centrado en la persona debe ser capaz de preparar un medio educativo que produzca el crecimiento del educando, entonces, le corresponde estimular la iniciativa en el aprendizaje individual y grupal, organizando y poniendo a disposición de los estudiantes una amplia gama de recursos para que logren aprender significativamente.

Por consiguiente se considera oportuno ofrecer en este capítulo una propuesta de técnicas grupales (con justificación teórica) dirigida a estudiantes adolescentes, considerando las características propias de la etapa por la que atraviesan estos estudiantes, y **con el propósito de facilitar la creación de un ambiente favorable al aprendizaje significativo, y desarrollo integral de su potencial humano.**

Como se ha visto a lo largo de este trabajo, el enfoque centrado en la persona, cuyas bases se encuentran en la educación humanista, parte de una

concepción positiva de la naturaleza humana, así como de una confianza plena en el potencial latente que tiende hacia la sobrevivencia, desarrollo y realización de la persona. A su vez, concibe a la educación como un proceso dinámico de aprendizaje significativo, en donde corresponde al estudiante una participación activa y comprometida, mientras que el papel del educador consiste en facilitar el proceso de desarrollo y aprendizaje del potencial humano, estimulando y promoviendo la habilidad para aprender a aprender.

Con la finalidad de llevar a cabo lo anterior, es necesario que el maestro-facilitador contemple a los alumnos como personas de las cuales también él puede aprender, estableciendo así una relación de tipo horizontal, es decir, de persona a persona.

Los conocimientos y actitudes del facilitador se ven alejados de aquellos típicos que adopta el profesor tradicional. El maestro centrado en la persona debe ser:

" Hábil para estimular la iniciativa en el aprendizaje individual y de grupo, competente para facilitar discusiones a profundidad sobre el significado que para el estudiante tiene lo que está aprendiendo, hábil para fomentar la creatividad, y capaz para proporcionar los recursos para aprender." (1)

También debe ser una persona capaz de:

"... valorar la comunicación auténtica, la expresión del ser, las relaciones interpersonales, el compromiso. Facilitar el aprendizaje implica comprender sensible y profundamente los sentimientos tanto positivos como negativos del otro; ser realmente uno mismo, y

aceptar y permitir al otro ser auténtico en la relación tu-yo, al apreciar y mostrar cariño sincero, promover la libertad, así como aceptar y ofrecer retroalimentación constructiva.

... Carl Rogers pone énfasis especial en la relación interpersonal como piedra angular de los procesos de desarrollo y aprendizaje."

(2)

Se puede decir que los objetivos de esta propuesta educativa no son únicamente académicos (intelectuales) sino además humanos, pues incluyen a toda la persona (pensamientos, sentimientos y acciones). Buscan dar una atención real a la persona, a su individualidad, a su propio proceso y desarrollo.

Ahora bien, para facilitar el aprendizaje significativo y promover el desarrollo del estudiante adolescente, es importante que el maestro se apoye en una gran variedad de recursos para ofrecerle.

Las técnicas grupales, vienen a ser una interesante y atractiva herramienta para lograr este propósito, ya que haciendo un buen uso de ellas, pueden propiciar un clima de libertad, respeto, aceptación y afecto, mismo que estimulará la participación y compromiso del estudiante en su proceso educativo, al mismo tiempo que promoverá el espíritu comunitario.

Pero ¿qué son las técnicas grupales?

Primeramente cabe mencionar que las técnicas grupales se derivan de la Dinámica de Grupo, la cual se fundamenta de la Teoría de Campo y de la Gestalt.

La Dinámica de Grupo es una disciplina encargada de aplicar métodos científicos para obtener conocimientos teóricos sobre los fenómenos que ocurren en un grupo. Es decir, estudia la naturaleza y comportamiento de los

grupos, comenzando por analizar la situación grupal como un todo y no como un agregado de individuos; posteriormente busca el conocimiento y comprensión de cada uno de los aspectos particulares de la existencia del grupo y de sus miembros.

Cirigliano y Villaverde definen a la Dinámica de Grupo como aquella que:

"Se ocupa del estudio de la conducta de los grupos como un todo, y de las variaciones de la conducta individual de sus miembros como tales, de las relaciones entre los grupos, de formular leyes o principios, y de derivar técnicas que aumenten la eficacia de los grupos." (3)

Después de lo puntualizado, se puede observar que el campo de la Dinámica de Grupo abarca tres aspectos fundamentales:

- 1.- Los conocimientos teóricos de las naturaleza de los grupos.
- 2.- La interacción dentro de los grupos.
- 3.- Un conjunto de técnicas grupales derivadas de la misma.

Es importante tener un concepto claro de lo que se entiende por grupo:

" Grupo es la reunión de individuos en la que existe interacción de fuerzas y energía." (4)

Un grupo es aquel que está integrado por personas cuya conducta tiene influencia directa sobre la conducta de los demás miembros.

" Los grupos presentan durante un periodo de tiempo específico, cierto grado de inestabilidad o desequilibrio, como resultado de fuerzas que actúan dentro de ellos. Luego, el grupo es un sistema dinámico de fuerzas. Los cambios en cualquier parte del grupo producen cambios en la totalidad." (5)

De acuerdo a la Dinámica de Grupo, para que exista un grupo, es preciso que haya:

- a) Un conjunto de personas que se identifiquen por el nombre o tipo.
- b) Conciencia de grupo; una identificación consciente entre los miembros.
- c) Un sentido de participación en metas e ideales comunes.
- d) Ayuda mutua entre los integrantes del grupo para alcanzar los propósitos en común.
- e) Interacción ente las personas; comunicación cara a cara.
- f) Habilidad para comportarse como un organismo unitario.

El psicólogo norteamericano Jack R. Gibb (sistematizador del grupo participativo) propone ocho principios básicos para favorecer la acción del grupo; estos principios van de acuerdo con la teoría educativa Rogeriana:

1.- EL AMBIENTE . Hace mención a un ambiente físico cómodo, propicio para el tipo de actividad que se vaya a desarrollar. Un aspecto importante dentro de este principio, es el hecho de que los miembros puedan verse cómodamente para intercambiar ideas cara a cara.

2. LA REDUCCION DE LA INTIMIDACION. Se refiere a la reducción de tensiones para favorecer el trabajo y la producción de los grupos. Esto se logra, fomentando un tipo de relaciones interpersonales positivas, es decir, amables, cordiales, francas, de aprecio y colaboración .

3. EL LIDERAZGO DISTRIBUIDO. Se entiende por liderazgo, las funciones que el grupo necesita realizar para lograr sus objetivos.

Dentro de la educación tradicional, el grupo escolar es conducido por un líder (el maestro), a quien se le confiere autoridad sobre los otros miembros del grupo (alumnos), por lo que el líder tiene el "poder" de tomar ciertas decisiones que afectan algunos aspectos de la vida de los miembros de un grupo. Esto es, el liderazgo se observa como una función desempeñada por una sola persona (maestro).

En cambio, desde el enfoque centrado en la persona, el liderazgo es considerado de diferente manera:

"Como la propiedad de la totalidad del grupo. En estos términos, el liderazgo se convierte en un conjunto de funciones que deben ser llevadas a cabo por el grupo. Luego, el liderazgo no es un papel que debe desempeñar un miembro, sino un conjunto de funciones que se deben cumplir dentro del grupo para que éste pueda adaptarse, resolver problemas y desarrollar sus potencialidades."

(6)

De esta forma, el liderazgo puede ser considerado por la "dinámica de grupo", como un conjunto de funciones que corresponden al grupo, y que, en condiciones ideales, se distribuyen dentro del mismo. Así, la responsabilidad y autoridad son compartidas cabalmente por los miembros.

Entonces, un grupo con liderazgo distribuido sólo se puede lograr en la medida en que desaparece precisamente "el líder".

Por lo tanto, el buen maestro o facilitador del aprendizaje, es aquel quien reconoce que su permanencia como líder impide el desarrollo del grupo, por ello, contribuye a crear las condiciones para perder su liderazgo en favor de todos los miembros del grupo.

" El líder puede facilitar verdaderamente el proceso de transferir el liderazgo, aceptando su rol de líder, pero desempeñando un tipo diferente de función de liderazgo, que convierta en el foco de sus esfuerzos la creación de ciertas condiciones necesarias para liberar la capacidad adaptativa del grupo." (7)

Existen varios enfoques de liderazgo y administración de grupo. El enfoque de liderazgo, cuyos orígenes se encuentran en la aplicación de los principios de la psicoterapia centrada en el cliente a grupos y organizaciones, es precisamente el enfoque centrado en el grupo. Aquí, el líder valora dos objetivos: el desarrollo último de la independencia y autorresponsabilidad del grupo, y la liberación de las capacidades potenciales del mismo.

Dentro de las condiciones que trata de crear el líder centrado en el grupo para que se lleguen a cumplir los objetivos mencionados, se encuentran:

a) La oportunidad de participar.

Los miembros de un grupo deben sentir que por lo menos tienen la oportunidad de participar en la toma de decisiones y en acciones grupales, para que de esta manera, el grupo progrese hacia la utilización máxima de su potencial.

Es así como la toma de decisiones se considera como un proceso, un procedimiento mediante el cual se obtienen datos relevantes a través de la totalidad del grupo.

b) Libertad de comunicación.

El líder centrado en el grupo, intenta alejar las barreras para que se dé una libre comunicación entre todos los miembros del grupo.

Si hay barreras para la libre comunicación entre los individuos, habrá mayor dificultad para eliminar las actitudes hostiles que llegan a desarrollarse como resultado de los conflictos interpersonales normales.

Entonces, la libertad de comunicación viene a ser una condición necesaria para que se puedan dar relaciones interpersonales positivas entre los miembros del grupo.

También, es difícil que un grupo llegue a un acuerdo respecto a cuál es la acción o la decisión más adecuada en una situación particular, si los diversos miembros interpretan la situación de maneras radicalmente diferentes. Razón por la cual, la libre comunicación entre los integrantes de un grupo, favorece el efecto de crear una percepción compartida por todos, ante "x" situación (consenso).

c) Un clima psicológico carente de amenazas.

Algunos investigadores, tales como Lewin, Lippitt y White, diferenciaron tres pautas básicas de liderazgo: autocrática, democrática y laissez-faire. Estos términos se han utilizado para describir los "climas" diferentes a los que se supone, las tres pautas de liderazgo inducen.

Al líder centrado en el grupo (democrático), le corresponde tratar de crear un clima psicológico de aceptación y ausencia de amenazas. Para ello, debe aceptar todos los aspectos de la personalidad de los miembros del grupo, es decir, tanto sus sentimientos positivos como los negativos.

"Este objetivo está firmemente arraigado a la creencia de que el individuo, cuando se encuentra libre de fuerzas que percibe como amenazas a su personalidad o a su concepto de sí mismo, actualizará las fuerzas positivas y constructivas que posee". (8)

Es así como se puede concluir que el líder más eficaz, será aquel que sea capaz de crear las condiciones por las cuales realmente perderá su liderazgo. Y el grupo más eficaz será aquel, en el que participen todos los miembros, haciendo cada uno su contribución más creativa.

4.- FORMULACION DEL OBJETIVO. Otro de los principios básicos de la acción del grupo, consiste en establecer y definir lo más claramente posible los objetivos del grupo.

Estos objetivos deben responder a las necesidades de todos los miembros, para lo cual se requiere de la participación directa de todos. De esta manera,

el grupo se sentirá más unido (surgirá el sentido del "nosotros") y trabajará con mayor interés en el logro de los objetivos.

5.- FLEXIBILIDAD. Los métodos y procedimientos que se hayan elegido para cumplir con los objetivos establecidos, pueden ser modificados si surgen nuevas necesidades o circunstancias. Esto implica que exista en el grupo una actitud de flexibilidad ante los nuevos requerimientos, evitando la rigidez de reglamentaciones o normas.

6.- CONSENSO. Como ya se mencionó en el punto número tres de estos principios, el fomentar entre los miembros del grupo una comunicación libre y espontánea, facilitará llegar a decisiones o resoluciones mediante el acuerdo mutuo entre todos los miembros (consenso). Este consenso se ve favorecido por un clima grupal positivo, relaciones interpersonales cordiales, y un espíritu de cooperación, tolerancia y respeto; tomando en cuenta que las barreras para una buena comunicación casi siempre son de tipo emocional e interpersonal.

7. COMPRESION DEL PROCESO. El proceso del grupo está constituido por el desarrollo de la actividad en sí misma, la forma como se actúa, las actitudes y reacciones de los miembros, los tipos de interacción y de participación. Por ello, se debe poner atención no sólo al tema que se está tratando, sino también a lo que ocurre en el grupo durante el proceso (reacciones, tensiones, ansiedad, inhibiciones, resolución de conflictos, etc.),

su comprensión facilitará el logro de objetivos y permitirá ayudar a los miembros que en determinado momento lo necesiten.

8. EVALUACION CONTINUA. Es importante que se lleve a cabo una continua evaluación para saber si los objetivos y actividades del grupo responden a las conveniencias e intereses de los miembros. Esto permitirá, si es necesario, realizar modificaciones; pues en el grupo, como ya se ha dicho, debe imperar una actitud de flexibilidad y una apertura al cambio.

Cabe mencionar que a medida que estos principios vayan alcanzando su más plena vigencia, el grupo irá logrando progresivamente la maduración.

Hasta aquí, se ha hablado de la Dinámica de Grupo y del grupo en sí, pero ahora falta definir qué son las técnicas de grupo.

Las técnicas grupales son recursos, instrumentos o procedimientos que se emplean para organizar, desarrollar y perfeccionar la actividad de un grupo. Estas técnicas, tienen sus bases en los conocimientos teóricos que aporta la Dinámica de Grupo.

Por otra parte, aunque las técnicas de grupo se deriven de la Dinámica de Grupo, éstos dos conceptos suelen ser considerados como sinónimos por diversos autores, ya que la Dinámica de Grupo puede tener dos acepciones:

Una de éstas, se refiere a la rama de las ciencias sociales que estudia los fenómenos grupales, obteniendo un cuerpo de conocimientos teóricos sobre ello.

La otra acepción,

" se refiere a las fuerzas que actúan en cada grupo a lo largo de su existencia y que lo hacen comportarse en la forma como se comporta." (9)

Con este último significado de la dinámica de grupo, es con el que frecuentemente se confunde a la técnica de grupo. Sin embargo, cabe aclarar que en este caso, la técnica grupal viene a ser un medio para organizar y desarrollar la actividad en grupo, mientras que la dinámica grupal hace alusión a las fuerzas (movimiento, acción, reacción, interacción, energía, cambio, etc.) que actúan en el grupo.

Entre las diferentes nominaciones con que se le conocen a las técnicas grupales, están las siguientes:

- Dinámicas grupales
- Dinámicas vivenciales
- Ejercicios de aprendizaje
- Experiencias de aprendizaje
- Juegos
- Estrategia educativa de aprendizaje

Una vez definido el concepto de técnicas grupales, corresponde determinar aquellos elementos útiles que éstas pueden proporcionar para favorecer la adquisición de aprendizajes significativos en el estudiante adolescente.

4.1.1 Importancia de las técnicas grupales para una educación centrada en la persona.

Desde el punto de vista del enfoque centrado en el estudiante, la piedra angular de la educación es el aprendizaje significativo, y a su vez, la piedra angular de este aprendizaje y del proceso de desarrollo radica en las relaciones interpersonales.

Ahora bien, para que estas relaciones sean factibles y benéficas (de calidez humana, seguridad, comprensión, aceptación, respeto, etc.), es necesario crear un clima propicio, cuya responsabilidad recae en el facilitador del aprendizaje, quien busca todos aquellos recursos didácticos que puedan auxiliarle para lograr este primordial objetivo. Especialmente en este caso, las técnicas grupales vienen a ser un recurso valioso del que puede hacer uso el educador.

En este trabajo se proponen algunas técnicas grupales, cuyo objetivo general va encaminado hacia tres aspectos fundamentales:

1. Promover y favorecer la integración grupal.
2. Motivar y promover el autoconocimiento, la autoestima y la aceptación de la persona.
3. Promover y facilitar la comunicación humana.

Este objetivo general permitirá a los participantes del proceso educativo (alumnos y maestros), alcanzar un consciente y constante desarrollo de sus

potencialidades, de la valoración de sí mismo y de sus relaciones interpersonales.

De manera más específica, a continuación se mencionarán algunas de las ventajas que las técnicas grupales pueden ofrecer para que se logren los objetivos que propone la educación centrada en la persona:

- Promueven la construcción de una estructura grupal en la cual, los miembros del grupo pueden reconocerse. Consiguiendo con ello, fortalecer el vínculo afectuoso y una mayor integración entre todos los participantes.
- Animar la participación activa y productiva de los integrantes de un grupo, y propician que cada uno de ellos tome conciencia de la importancia que tiene su participación. Además, representan un medio por el que se puede observar y valorar la dinámica de un grupo.

La oportunidad que las técnicas grupales ofrecen para que se dé una participación en las actividades del grupo de iguales, puede ayudar al joven estudiante a que aumente la confianza en sí mismo:

" Cierta grado de integración afecta tanto sus relaciones interpersonales como su autoconcepto. Así alcanza alguna seguridad de sí mismo, que le permite sentirse contento y tranquilo." (10)

- Facilitan el trabajo y la organización grupal a través del desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el trabajo en equipo.

" El trabajo por grupos constituye un excelente medio de integración comunitaria de la personalidad infantil y juvenil, un eficaz procedimiento de educación social y de educación para la cooperación." (11)

- Ayudan a evitar o superar tensiones, inhibiciones, patrones conformistas, rutinarios, apáticos o impulsivos, que impiden el desarrollo de las personas.

- Promueven el autoconocimiento, la autoaceptación, la autoestima y el descubrimiento del yo interno, al permitir que cada estudiante tenga la oportunidad de vivir su propia experiencia, animándole a expresar sus opiniones y sentimientos, a plantear sus dudas, a decir lo que piensa y desea, a exponer sus puntos de vista, objeciones, ideas y preguntas, así como a buscar sus propias respuestas. De esta manera, ofrecen un espacio real para que el adolescente pueda conocerse mejor, tenga libertad de expresarse y de ser él mismo.

- Proporcionan a los alumnos una oportunidad de aprender a interactuar con los compañeros de edad, y así poder intercambiar experiencias y compartir afinidades, incluso problemas, inquietudes o sentimientos; al igual que poder desarrollar destrezas e intereses propios de la adolescencia. Con esto, se puede decir que las técnicas grupales contribuyen a crear circunstancias favorables para que los jóvenes estudiantes puedan definir mejor su propia identidad, sentir confianza en la misma y orgullo por ella.

- Ofrecen una oportunidad para mejorar la comunicación interpersonal a través de la retroalimentación (realimentación recíproca).

- Promueven la comunicación auténtica tanto del maestro como del alumno, y con ello favorecen un tipo de relación interpersonal que facilita el aprendizaje y el desarrollo de ambos.

- Son un medio para que el maestro conozca, acepte y exprese sus propios sentimientos, y así pueda comunicar a los educandos su autenticidad. De manera tal, que sus sentimientos realmente correspondan con la expresión (verbal y no verbal) de los mismos.

" La autenticidad del maestro promueve la relación interpersonal, en la que Rogers basa el éxito del proceso de desarrollo del potencial humano, ya sea en la psicoterapia o en la educación."
(12)

Cabe mencionar, que para que las actitudes en el maestro, que propone el enfoque rogeriano, lleguen a ser eficaces, deben comunicarse de algún modo al alumno y éste debe percibir las.

Ahora bien, las técnicas grupales al fomentar la relación interpersonal (maestro-alumno y alumno-alumno) ayudan a evitar el riesgo de que en determinado momento, la educación centrada en la persona caiga en una tendencia individualista. Aspecto que han malinterpretado muchos críticos del enfoque rogeriano, considerándolo un promotor de relaciones

individualistas; cuando en realidad, este enfoque se torna hacia lo social. Muestra de ello, es su constante preocupación por las relaciones interpersonales.

- Favorecen el aprendizaje, principalmente el personal y el interpersonal, proporcionando herramientas para que el alumno aprenda:

" Como ser él mismo en un grupo, aprenda a escuchar, pero también a hablar, aprenda sobre sí mismo, pero también a confrontar y dar retroalimentación a otros. Aprenda a ser un individuo, no un conformista sin cara. Aprenda por medio de estimulaciones a conocer muchos de los problemas que afrontará en la vida. Encuentre que el aprendizaje, aun el difícil, es una diversión, ya sea como actividad individual o en cooperación con otros. " (13)

- Implican un medio adecuado tanto para aprender en el sentido tradicional de la palabra, como para aprender a conocerse a si mismo.

Propician una apertura a los sentimientos del estudiante- persona; y como el propio C. Rogers menciona:

" Los sentimientos de inadecuación, odio, deseo de poder, de amor, veneración, respeto, temor, miedo, serán una parte abierta de su currículo que vale la pena examinar tanto como la historia o las matemáticas. De hecho, esta apertura a los sentimientos lo capacitará para aprender material de contenido con mayor prontitud. Será una educación para convertirse en un ser humano completo, y los aprendizajes lo envolverán en forma profunda, abierta y explotadora, en un darse cuenta de su relación con él mismo, así como de sus relaciones con el mundo de los demás, y del mundo del conocimiento abstracto." (14)

En resumen, se puede decir que la finalidad última de las técnicas grupales, de acuerdo al contexto de este trabajo de investigación, reside en facilitar el aprendizaje significativo y promover el crecimiento de los estudiantes como personas, así como el desarrollo de sus capacidades constructivas y autorrealizadoras.

4.2 TÉCNICAS GRUPALES APROPIADAS PARA APLICAR A ESTUDIANTES ADOLESCENTES.

4.2.1 Algunos aspectos a considerar para el uso de técnicas de grupo.

La dinámica de grupos cuenta con una gran variedad de técnicas grupales que poseen características propias que las hacen convenientes para determinado grupo, según las necesidades y objetivos de éste.

Ahora bien, para elegir adecuadamente una técnica que vaya acorde a las circunstancias por las que atraviesa un grupo, es importante considerar los siguientes factores, propuestos por Cirigliano y Villaverde:

- Los objetivos que se persigan.- Antes de aplicar una técnica, el grupo debe establecer claramente el objetivo común que pretende lograr con la ayuda de la técnica. Así, hay técnicas que funcionan como un buen instrumento para promover el autoconocimiento, otras para favorecer las actitudes positivas, otras más para facilitar la comunicación auténtica, etc.

- La madurez y el entrenamiento del grupo.- Para los grupos nuevos o inexpertos es más conveniente seleccionar técnicas simples, que demanden poca participación de los miembros, y progresivamente, en la medida que el grupo vaya adquiriendo mayor experiencia y madurez, se podrán aplicar técnicas más complejas. El estar atento al proceso del grupo, facilitará la selección de la técnica grupal adecuada al momento.

- El tamaño del grupo.- Como en los grupos pequeños (15-20 personas) suele darse una mayor cohesión e interacción que en los grandes, es preferible hacer uso de técnicas informales y permisivas; mientras que en los grupos grandes, se recomienda el uso de técnicas más o menos formales (aquellas que involucran la presencia de expertos), o bien, técnicas basadas en la subdivisión en pequeños grupos (las que establecen subgrupos).

También los grupos grandes requieren de una mayor experiencia por parte del coordinador.

- El ambiente físico.- Para seleccionar una técnica se debe tener en cuenta el local, el tiempo y los elementos auxiliares. Algunas técnicas demandan un espacio amplio o el movimiento de sillas para formar subgrupos. Otras técnicas necesitan de más tiempo que otras; el tamaño del grupo suele influir en el factor tiempo. Unas técnicas, requieren de determinado material, como escenario, mesas, láminas, grabadora, etc.

Por consiguiente, se debe considerar la disponibilidad o no de estos elementos para hacer la elección de una técnica.

- Las características del medio externo.- El ambiente escolar o el clima psicológico de la institución (tradicionalista, con normas conservadoras) en donde se lleva a cabo la actividad del grupo, vienen a ser circunstancias externas a éste que contribuyen para que una técnica tenga o no éxito.

- Las características de los miembros.- Los grupos actúan de acuerdo a las edades, nivel de instrucción, intereses, experiencias, etc. de sus miembros, por lo que se debe buscar técnicas que vayan acorde a las características del grupo.

- La capacitación del coordinador.- El facilitador del aprendizaje que propone a los demás miembros del grupo el uso de técnicas grupales, debe conocer los fundamentos teóricos y principios básicos de la Dinámica de grupo, así como el valor instrumental de sus técnicas; debe tener un buen conocimiento del grupo (intereses, objetivos, necesidades y valores de los estudiantes). Además, antes de aplicar una técnica, tiene que analizar la estructura dinámica, alcances y limitaciones o desventajas de la misma.

" Es importante conocer estas dinámicas. De otro modo el maestro puede caer en la trampa de creer que algunas técnicas son 'buenas' per se, olvidando que una técnica aportará algo al grupo sólo cuando sea capaz de movilizar las fuerzas positivas presentes en el grupo en ese momento..." (15)

También, es recomendable que cuando el coordinador carezca de experiencia en el manejo de técnicas, evite hacer cambios o adaptaciones a determinadas circunstancias, por lo menos mientras adquiera la suficiente experiencia.

Por otro lado, aunque en otro apartado de este trabajo ya se han mencionado las actitudes y características idóneas de un facilitador del aprendizaje, cabe aquí ampliarlas y acentuar su importancia en el buen funcionamiento de las técnicas grupales, entendidas como un instrumento de apoyo para facilitar el aprendizaje significativo y promover el desarrollo integral del potencial humano.

Pues bien, dentro de esas actitudes y características del facilitador, destacan: el autoconocimiento (estar consciente de sus propias necesidades, motivaciones, limitaciones, sentimientos, valores, metas, etc.), la aceptación de sí mismo y de las demás personas, el ser auténtico, tener capacidad empática, objetividad, flexibilidad, equilibrio emocional que le permita afrontar los conflictos del grupo tranquila y positivamente; poseer un concepto positivo del ser humano y ser capaz de entablar relaciones interpersonales.

Además, debe contar con ciertas habilidades y destrezas: escuchar activamente, clarificar, animar y moderar la participación de los integrantes del grupo, retroalimentar, movilizar los recursos grupales, saber concluir a tiempo, promover la confianza y el respeto mutuos, etc. Cabe resaltar que un buen facilitador del aprendizaje debe mantenerse en un constante desarrollo y actualización de conocimientos, metodologías, habilidades y actitudes.

Por lo que respecta a las responsabilidades que competen al facilitador, la principal de ellas,

"consiste en estar consciente de que su material de trabajo lo forman seres humanos y no objetos. Por ello, es de gran importancia que no afronte problemas que no se siente competente

para resolver, que se entrene y capacite para ser un buen facilitador de la comunicación, que esté siempre abierto a la retroalimentación, así como a conocer nuevas técnicas y teorías que enriquezcan su labor y que su principal objetivo sea ayudar a otros a desarrollarse en forma integral." (16)

Otro aspecto que el facilitador debe tomar en cuenta para aplicar técnicas grupales, es que:

" En la educación centrada en la persona pueden utilizarse diversos métodos didácticos y procedimientos de trabajo. Lo más importante es que estén siempre situados dentro del contexto de un clima facilitador del aprendizaje y que no sean impuestos a los estudiantes sino que éstos tengan la opción de utilizarlos cuando los consideren adecuados y dejarlos cuando les parezcan inútiles." (17)

Las técnicas grupales, obviamente, implican participación por parte de los integrantes de un grupo; sin embargo, no se debe forzar o presionar al estudiante para que participe, ni tampoco se le debe hacer sentir mal por no querer hacerlo, y mucho menos se debe ridiculizar su negativa. Por el contrario, se debe permitir que su participación sea voluntaria, espontánea, libre y creadora. De no ser así se estaría afectando seriamente a ese clima de aceptación, seguridad y confianza, carente de amenazas; clima indispensable para la adquisición de aprendizajes significativos.

" El 'crecimiento' de los miembros necesita un margen de informalidad favorable para el desarrollo de la autonomía y responsabilidad ". (18)

Al respecto, cabe preguntarse: ¿ qué podría hacerse, si alguno (s) de los estudiantes no desea (n) participar en determinada técnica grupal ?

Ante tal cuestionamiento, una respuesta personal, basada en el marco teórico que se ha manejado a lo largo de esta investigación, es la siguiente:

Cuando el facilitador del aprendizaje propone y explica a los educandos alguna técnica de grupo, la decisión de participar o no en esa técnica radica en cada uno de los estudiantes. Independientemente de que la mayoría de los integrantes del grupo esté a favor de que se aplique la técnica, debe aceptarse y respetarse la decisión que personalmente tome cada miembro.

Ahora bien, si alguien no desea participar, puede quedarse como espectador y al final, dar los comentarios de sus observaciones. Otra opción es que el estudiante tenga libertad de salir del aula mientras se aplica la técnica (excepto en aquel caso en donde el reglamento de la institución no permita que los alumnos estén fuera del salón a la hora de clases). O también, si el educando lo prefiere, puede permanecer en el salón realizando alguna otra actividad, considerando siempre el respeto que les debe a sus compañeros.

La deducción que se puede hacer de toda esta situación, es que si al estudiante no se le obliga a realizar determinada actividad, y en cambio se le respeta y se le acepta como es, entonces él irá respondiendo espontánea y favorablemente a la participación y colaboración grupal; además, esto llevará a una independencia cada vez más real del grupo respecto al maestro.

Sobre lo anteriormente expuesto se hace hincapié en que, tanto el coordinador como los demás miembros del grupo, deben esmerarse por mantener orden, disciplina y respeto.

Por último, es trascendental que el facilitador del aprendizaje invite y anime a los estudiantes a participar - sin presionarlos - en las técnicas grupales; que les ayude a descubrir la manera en que este recurso puede auxiliarlos para que obtengan una mejor comprensión de aquello que quieren aprender. Es decir, el facilitador debe brindar apoyo para que los educandos encuentren la significatividad de este instrumento didáctico, captando su utilidad y sintiéndose capaces de hacer un buen uso de él.

4.2.2 Justificación teórica de las técnicas que se proponen.

A) AUTOESTIMA:

Se entiende por autoestima, la capacidad de tener confianza y respeto por sí mismo; conocimiento, concientización y práctica de todo el potencial de cada individuo.

En la actualidad, científicos del desarrollo humano, tales como C. Rogers, Maslow, Bettelheim y otros, afirman que la autoestima es una parte fundamental para que el hombre alcance la plenitud y autorrealización en la salud física y mental, productividad y creatividad, es decir, en la plena expresión de sí mismo.

En relación a este tema, existe un cuento que cabe mencionar:

" Iba un niño con su papá en el tren. El recorrido duraría unas horas. El padre se acomoda en el asiento y abre una revista para distraerse. El niño lo interrumpe preguntándole: '¿Qué es eso, papá?', el hombre se vuelve para ver qué es lo que señala su hijo, y contesta: 'Es una granja, hijo'. Al recomenzar su lectura, otra vez el niño le pregunta: '¿Ya vamos a llegar?', y el hombre contesta que falta mucho. No bien había comenzado nuevamente a ver su revista cuando otra pregunta lo interrumpe; y así se siguieron las preguntas, hasta que el padre, ya desesperado y buscando cómo distraer al chico, se da cuenta que en la revista aparece un mapa del mundo; lo corta en pedacitos y se lo da al niño diciéndole que es un rompecabezas y que lo arme. Feliz se arrellana en su asiento, seguro de que el niño estará entretenido todo el trayecto. No bien ha comenzado a leer su revista de nuevo cuando el niño exclama: 'Ya termine'. ' ¡Imposible! ¡No lo puedo creer! ¿Cómo tan pronto?'. Pero ahí está el mapa del mundo perfecto. Entonces el padre pregunta: '¿Cómo pudiste armar el mundo tan rápido?'. El hijo contesta: 'Yo no me fijé en el mundo; atrás de la hoja está la figura de un hombre; compuse al hombre y el mundo quedó arreglado' ... (19)

Ciertamente, el individuo se preocupa por ver, juzgar y arreglar lo que está fuera de él, cuando la solución de muchos problemas sería que cada persona viera y arreglara lo primero que le corresponde, que es ella misma. Si esto se tuviera bien claro desde que se es muy joven, con seguridad el mundo sería otro.

Por ello, es importante que el adolescente vaya tomando conciencia de que tiene el poder de contemplar su vida, de buscar, transformar, escoger y decidir lo que para él es significativo.

Es en el núcleo familiar en donde el niño adquiere las bases que necesita para una autoestima adecuada, que le permita sentirse apto para la vida, o con una autoestima inadecuada que lo haga percibirse como un ser inepto para enfrentarse al futuro.

Los padres deben ayudar al niño a crear un sentido de confianza personal dentro del marco familiar y sociocultural, ya que esto le ofrecerá una base firme para lograr una identidad que más tarde se transformará en un sentimiento de ser aceptado, de ser él mismo y de convertirse en la persona que él siente y confía puede llegar a ser.

Asimismo, los padres y educadores deben creer en los niños y adolescentes, y producir en ellos la convicción de que lo que hacen tiene un significado; esto se logra a través de la empatía, que implica percibir la necesidad del otro y responder adecuadamente de tal manera que el niño o adolescente se sienta realmente comprendido.

Durante el crecimiento del niño y posteriormente en la adolescencia, será en primer lugar, el medio ambiente familiar y en segundo lugar el escolar, los que contribuirán a reafirmar su autoestima. Si ésta no se desarrolló de manera favorable dentro del núcleo familiar, probablemente el individuo tendrá sentimientos de soledad y rechazo, lo que se traducirá en sentimientos de minusvalía que le impedirán sentirse apto para alcanzar sus metas.

Los individuos con una baja autoestima están más sometidos a los patrones vigentes, mientras que una adecuada autoestima se asocia con un

reconocimiento de cualidades y defectos y una mayor conciencia de los alcances y limitaciones para luchar y obtener mejores condiciones de vida.

En la adolescencia la autoestima se debilita, ya que uno de los factores importantes como es la imagen corporal cambia y se da la confusión de roles.

En esta etapa, el adolescente cuestiona, rechaza, pregunta y también necesita que los adultos le ayuden a valorar sus logros con el fin de fortalecer su posición personal y su estima. Se debe sentir al adolescente, tener fe en él, ya que ello le permitirá internalizar la confianza en sí mismo y ser un adulto responsable, con una alta autoestima y capaz de luchar por sus convicciones. El adolescente siente la necesidad de independencia, de ser reconocido, de buscar su propia identidad.

En el libro "Cómo mejorar su autoestima", Branden menciona algunos puntos que identifican la autoestima en una persona:

- *"Saber y aceptar que todos tenemos cualidades y defectos.*
- *Saber que todos tenemos algo bueno de lo cual podemos estar orgullosos.*
- *Poder librarnos de conceptos negativos sobre nosotros mismos.*
- *Aceptar que todos somos importantes.*
- *Vivir responsablemente de acuerdo con la realidad, reconociendo lo que nos gusta y lo que no nos gusta.*
- *Aprender a aceptarnos a través de lo que sentimos y de lo que somos.*
- *Liberarnos de la culpa al evaluar lo que queremos y pensamos.*
- *Actuar de acuerdo a lo que deseamos, sentimos y pensamos, sin tener como base la aprobación o desaprobación de los demás.*
- *Sentirnos responsables de nosotros mismos, ya que al hacernos responsables de la propia existencia, genera confianza en nosotros mismos y en los demás.*

- *Vivir auténticamente al aprender a ser congruentes entre la forma de sentir y actuar.*
- *Fomentar la autoestima en los otros, ya que la honestidad, al fomentar la autoestima de las personas que nos rodean, refleja nuestra propia autoestima.*
- *Hallar la valentía de amarnos como personas y comprender que es un derecho propio que todos tenemos. " (20)*

Ahora bien, reconociendo que la autoestima es base y centro del desarrollo humano, es conveniente proporcionar instrumentos de apoyo para que el estudiante adolescente logre una buena autoestima que le permita crecer, ser libre, creativo, alegre y amistoso, sentirse pleno, con capacidad de dar y recibir. De esta manera, el joven podrá obtener con mayor facilidad aprendizajes significativos.

La siguiente escalera tomada del libro "Autoestima" del Dr. Mauro Rodríguez, ofrece bases para quien desea alcanzar una autoestima alta:

VI "Sólo podemos amar
cuando nos hemos ama-
do a nosotros mismos"

AUTOESTIMA

V "La autoestima es un silencioso
respeto por uno mismo"
(D.P. Elkins)

AUTORRESPECTO

IV "La actitud del individuo hacia sí mismo
y el aprecio por su propio valer juega
un papel de primer orden en el
proceso creador" (M. Rodríguez)

AUTOACEPTACION

III "El sentirse devaluado e indeseable es en la mayo-
ría de los casos la base de los problemas huma-
nos". (C. Rogers)

AUTOEVALUACION

II " Dale a un hombre una autoimagen pobre y acabará
siendo siervo (R. Schüller)

AUTOCONCEPTO

I "Cuando aprendemos a conocernos, en verdad vivimos"
(R. Schüller)

AUTOCONOCIMIENTO

I. Autoconocimiento

Es conocer los componentes del yo, sus manifestaciones, reacciones, necesidades y habilidades para desarrollarlas y manejarlas; conocer por qué y cómo actúa y siente. "No se puede amar lo que no se conoce"

El ser humano es un ser biopsicosocial, es el yo integral cuyos elementos que lo conforman no funcionan por separado, sino que se entrelazan para apoyarse uno al otro; si una de estas partes funciona de manera deficiente, las otras se verán afectadas y su personalidad será débil y dividida, con sentimientos de ineficiencia y devaluación. Al tener conocimiento de su yo integral, el individuo puede llegar a adquirir una personalidad fuerte y unificada.

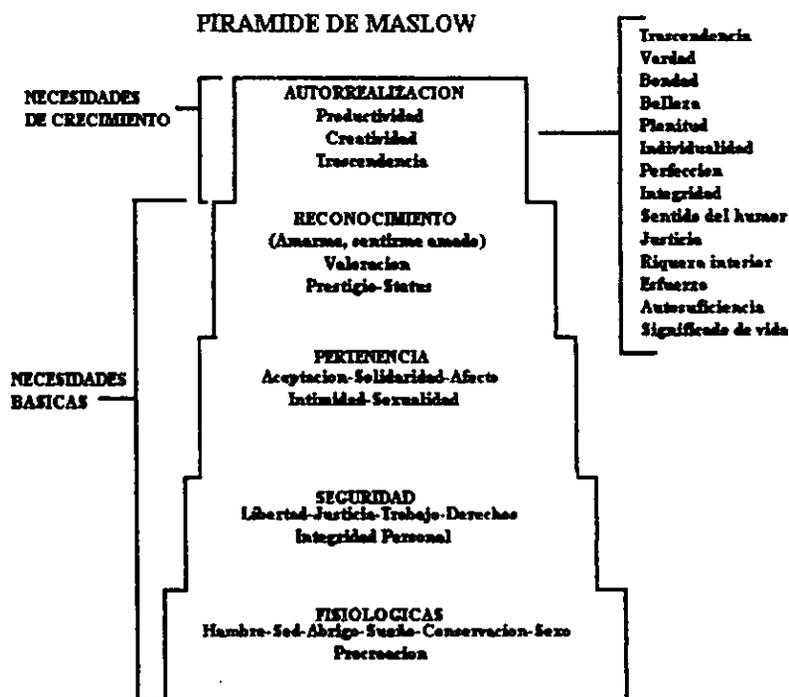
- El yo físico, es el que con mayor claridad se ve: el organismo.

- El yo psíquico, que es la parte interna. Se puede dividir en tres partes: lo emotivo (estados de ánimo, sentimientos y emociones), la mente (que tiene los talentos y de los cuales hay que estar consciente para poder desarrollarlos y manejarlos positivamente) y el espíritu (es el "yo profundo", el elemento que busca el significado de la vida, el núcleo de identidad, la parte más interna y dinámica. Se manifiesta a través de lo que se quiere lograr y cómo quiere lograrse).

- El yo social, es el que se expresa por medio de los papeles que vive el individuo como hermano, amigo, alumno, maestro, etc. Al relacionarse, el hombre trasciende a través del yo social pero no de lo que él cree, sino de lo que en realidad es.

El ser humano es una unidad y tiene que cuidar todas sus partes. Desarrollando sus capacidades tendrá sus propias habilidades y por lo tanto sus propios logros. Esto lo hará darse cuenta de su valer y aumentará su autoestima.

Por otra parte, la conocida Pirámide de Maslow se refiere a las necesidades básicas y de crecimiento. Esta pirámide está dividida en dos sectores: necesidades básicas o deficitarias y necesidades de crecimiento, y tiene cinco niveles.



Se puede observar que en el primer nivel se encuentran las necesidades fisiológicas. Estas son semejantes a las de los animales; sin embargo, cuando el hombre satisface su hambre, busca el siguiente nivel, dejando el primero de ser una meta, para convertirse en un medio de energía y salud que le permite subir al siguiente, y así sucesivamente se va "liberando" de estas necesidades, que aunque siempre permanecerán, van siendo de menor importancia, ya que alcanzando niveles superiores es donde el hombre encuentra mayores satisfacciones.

Las necesidades básicas se van cubriendo a corto plazo y del exterior. Así el hombre va conformando su naturaleza, llenándose para poder pasar del "recibir" al "dar".

Es importante reconocer que sólo una persona que se ama y respeta es capaz de realizar todo su potencial, en un proceso que cada día la lleva a su total autorrealización.

En el primer sector de la pirámide, el ser humano está ya en condiciones de dar el salto al desarrollo de todos los potenciales de su espíritu; sus necesidades son ya de crecimiento y autorrealización.

II. Autoconcepto - Autoimagen.

Es el conjunto de creencias que tiene una persona acerca de lo que es ella misma y se manifiesta en la conducta. Cada persona se forma, a lo largo de su vida, una serie de ideas o imágenes que la llevan a creer que así es. Existen personas que creen firmemente en su capacidad para aprender, para progresar o triunfar, pero desafortunadamente también hay personas que se han formado un autoconcepto negativo, y se sienten incapacitadas para vencer en la vida.

Es importante guiar al adolescente para que logre identificarse con un autoconcepto que no sea negativo, limitante o le produzca malestar. También se le debe orientar para que nunca viva tratando de sostener una autoimagen, al menos que sea la que realmente es, pues de lo contrario, ha de saber que caerá en frecuentes estados de ansiedad, angustia, depresión y hasta desesperación, manifestando también constantes conductas agresivas, ya que sólo está pendiente de cumplir un papel que haga que los demás lo valoren.

- Autoestima alta.- Una persona con autoestima alta, vive, comparte e invita a la integridad, honestidad, responsabilidad, comprensión y amor; siente que es importante, tiene fe en sus propias decisiones y en que ella misma significa su mejor recurso. Al apreciar debidamente su propio valer está dispuesta a aquilatar y respetar el valer de los demás; por ello solicita su ayuda, irradia confianza y esperanza y se acepta totalmente a sí misma como ser humano.

La autoestima alta no significa un estado de éxito total y constante; es también reconocer las propias limitaciones y debilidades y sentir orgullo sano por las habilidades y capacidades, tener confianza en la naturaleza interna para tomar decisiones.

Ciertamente todo ser humano tiene momentos difíciles, pero una persona con autoestima alta toma los momentos de depresión o crisis como un reto que pronto superará para salir adelante con éxito y más fortalecida que antes, ya que lo ve como una oportunidad para conocerse aún más y promover cambios.

- Autoestima baja:

Lamentablemente hay muchas personas que pasan la mayor parte de su vida con una autoestima baja, porque piensan que no valen nada o muy poco.

Como defensa, estas personas se ocultan tras un muro de desconfianza y se hunden en la soledad y el aislamiento, volviéndose apáticas, indiferentes hacia sí mismas y hacia las personas que las rodean.

El temor es un compañero natural de esta desconfianza y aislamiento. El temor limita, ciega y evita que el hombre se arriesgue en la búsqueda de nuevas soluciones para los problemas, dando lugar a un comportamiento aún más destructivo.

Los sentimientos de inseguridad e inferioridad que sufren las personas con autoestima baja, las llevan a sentir envidia y celos de lo que otros poseen, lo que difícilmente aceptan, manifestándose con actitudes de tristeza, depresión y renuncia, o bien con actitudes de ansiedad, miedo, agresividad y rencor, sembrando así el sufrimiento, separando a los individuos, dividiendo familias, grupos sociales, etc.

Los siguientes puntos sobre una autoestima alta y baja servirán como base para reconocer e identificar la propia, así como la de los demás para ayudarse a sí mismo y a ellos:

AUTOESTIMA ALTA

AUTOESTIMA BAJA

Usa su intuición y percepción

Usa sus prejuicios

Es libre, nadie lo amenaza, ni amenaza a los demás.

Se siente acorralado, amenazado, se defiende constantemente y amenaza a los demás.

Dirige su vida hacia donde cree conveniente, desarrollando habilidades que hagan posible esto.

Dirige su vida hacia donde otros quieren que vaya, sintiéndose frustrado, enojado y agresivo.

Es consciente de su constante cambio, adapta y acepta nuevos valores y recortifica caminos.

Inconsciente del cambio, es rígido en sus valores y se empeña en permanecer estático.

Aprende y se actualiza para satisfacer las necesidades del presente.

Se estanca, no acepta la evolución, no ve necesidades, no aprende.

Acepta su sexo y todo lo relacionado con él.

No acepta su sexo, ni lo relacionado con él.

Se relaciona con el sexo opuesto en forma sincera y duradera.

Tiene problemas para relacionarse con el sexo opuesto. Si lo hace es en forma posesiva, destructiva, superficial y efímera.

Ejecuta su trabajo con satisfacción, lo hace bien y aprende a mejorar.

Ejecuta su trabajo con insatisfacción, no lo hace bien ni aprende a mejorar.

Se gusta a sí mismo y gusta de los demás.

Se disgusta a sí mismo y le desagrada los demás.

Se aprecia y se respeta y así a los demás.

Se desprecia y humilla a los demás.

Tiene confianza en sí mismo y en los demás.

Desconfía de sí mismo y de los demás.

Se percibe como único y percibe a los demás como únicos y diferentes.

Se percibe como copia de los demás y no acepta que los otros sean diferentes.

Conoce, respeta y expresa sus sentimientos y permite que lo hagan los demás.

No conoce sus sentimientos, los reprime o deforma; no acepta la expresión de sentimientos de los demás.

Toma sus propias decisiones y goza con el éxito.

No toma decisiones, acepta las de los demás, culpándolos si algo sale mal.

Acepta que comete errores y aprende de ellos.

No acepta que comete errores, o se culpa y no aprende de ellos.

Conoce sus derechos, obligaciones y necesidades, los defiende y desarrolla.

No conoce sus derechos, obligaciones ni necesidades, por lo tanto no los defiende ni desarrolla.

Asume sus responsabilidades y ello le hace crecer y sentirse pleno.

Diluye sus responsabilidades, no enfrenta su crecimiento y vive una vida mediocre.

Tiene la capacidad de autoevaluarse y no tiende a emitir juicios de otros.

No se autoevalúa, necesita de la aprobación o desaprobación de otros; se la pasa emitiendo juicios de otros.

Controla y maneja sus instintos, tiene fe en que los otros lo hagan.

Se deja llevar por sus instintos, su control está en manos de los demás.

Maneja su agresividad sin hostilidad y sin lastimar a los demás.

Maneja su agresividad destructivamente, lastimándose y lastimando a los demás.

* Nota: Tomado del libro "Autoestima", del Dr. Mauro Rodríguez. Pp. 27 y 28.

III. Autoevaluación.

Implica la capacidad interna para evaluar las cosas, considerándolas como buenas si lo son para el individuo, le satisfacen, interesan, son enriquecedoras, le hacen sentir bien, le permiten crecer y aprender sin lastimar a los demás. Y malas si lo son para la persona, no le interesan, no le satisfacen, le hacen daño

y no le permiten crecer. Esto es desde un punto personal subjetivo, ya que las que considera buenas para ella, son o pueden ser nocivas para otras, así como las que considera malas pueden ser satisfactorias o muy gratificantes para otras.

El sentirse bien consigo no siempre va de acuerdo con el placer del momento; es escoger lo que al yo profundo le da satisfacción.

Cada uno tiene que encontrar e ir haciendo su camino, el que lo lleve a ser una persona valiosa para sí mismo y los demás. La autoevaluación requiere darse cuenta, estar consciente de sí mismo.

Ahora bien, ese "darse cuenta", según la teoría de la Gestalt, es prestar más atención a las propias vivencias para comprenderlas y así comprender la existencia; "darse cuenta" de lo que está pasando en ese momento a su alrededor, cómo y qué percibe, qué siente, cómo queda consigo mismo con la decisión que está tomando.

La autoevaluación, el aprender a confiar en sí mismo, en el propio organismo, en el ser biopsicosocial, es un proceso de toda la vida; implica darse cuenta de que se tienen todos los recursos internos para ser el propio maestro, guía y juez. Es importante vivir y estar en el aquí y ahora. El pasado ya es historia y sólo sirve para recordar si de él se puede aprovechar algo en el presente; el futuro no existe, si bien se puede planear, tener metas y objetivos; lo único que realmente se vive es el aquí y ahora.

En el proceso de ir siendo uno mismo, es posible y humano cometer errores; sólo hay que saber y querer aprovecharlos. A veces crece más la autoestima al darse cuenta de un error y la satisfacción de salir de él.

Es muy importante que cada uno encuentre su yo profundo, que es el sí mismo, la esencia o centro de la persona, su núcleo de identidad. Es aquí donde la autoestima debiera residir y no en valores intermedios (carácter, temperamento, ideas, conocimientos, etc.) y/o en valores periféricos (fama, poder, "status", títulos, pertenencias, características físicas, etc.), que la harán débil y vulnerable.

El yo profundo es permanente e independiente de aquellos valores (intermedios y periféricos), que sólo son medios para que se manifieste el yo profundo, mismo que permanece igual a lo largo del tiempo, a pesar de todos los cambios.

En el yo profundo están todas las capacidades del espíritu, toda la energía psíquica, los valores universales: belleza, bondad, justicia, amor, etc.; lo que el ser humano es y para lo que fue creado en potencia.

Mientras la persona no se identifica con su yo profundo, sus pensamientos y actitudes arrancan del ego, y el amor a sí misma se convierte en egoísmo. El ego puede estar tan henchido que llegue a ubicarse en los valores periféricos; y así se ve personas que creen que valen por su físico, por las posesiones o "status" que tienen, y cuando lo pierden se desmoronan, se autodestruyen o destruyen a otros.

El ego está pendiente de la aceptación, rechazo, aplausos o críticas de los demás, de "demostrar que valgo". El yo profundo sabe su valía, sabe que la felicidad y plenitud la tiene dentro, cree en el ser y no en el tener, y se enorgullece con la responsabilidad que le da el poder de elegir; busca su crecimiento, su expresión a través de la vida. Esto es lo que le da plenitud, por

lo que los valores intermedios y periféricos se vuelven instrumentos y oportunidades para desarrollar todas las capacidades del ser.

IV. Autoaceptación.

Es admitir y reconocer todas las partes de sí mismo como un hecho, como la forma de ser y sentir, ya que sólo a través de la aceptación se puede transformar lo que es susceptible de ello.

Aceptar con orgullo las propias habilidades y capacidades y reconocer las fallas o debilidades sin sentirse devaluado, es el paso más importante para la reconstrucción de la autoestima.

Otro aspecto importante, es confiar en el organismo y su naturaleza interna, para tener la habilidad de tomar decisiones que realmente se quieran, sin importar la reprobación y la crítica.

La reconstrucción de la autoestima se lleva a cabo con la utilización de todo el potencial que se puede manejar, poniéndose metas, haciendo contratos consigo mismo, remodelando actitudes y actividades, actualizando la escala de valores y manejando la agresividad.

Se dice que el autoconcepto es aprendido; por lo tanto, es factible modificarlo o cambiarlo, y olvidarlo en ciertos puntos.

Es necesario rodearse de una atmósfera donde se promueva la confianza, el respeto y la aceptación, y no seguir en una donde estos valores son ignorados o rechazados; tener actividades donde sea posible el éxito, y no aquéllas en que se sabe de antemano que se va a fracasar.

V. Autorrespeto.

Es atender y satisfacer las propias necesidades y valores. Expresar y manejar en forma conveniente los sentimientos y emociones sin hacerse daño ni culparse. Buscar y valorar todo aquello que lo haga a uno sentirse orgulloso de sí mismo. Sólo en la medida de este autorrespeto se atenderán las necesidades y valores de los demás; no se hará daño, juzgará ni culpará.

No es positivo hacer comparaciones, juzgar ni juzgarse. No se es mejor o peor, tan sólo se es diferente. No se debe esperar a respetarse cuando se sea mejor; uno se debe valorar aquí y ahora.

VI Autoestima.

Es la síntesis de todos los pasos anteriores. Si una persona se conoce y está consciente de sus cambios, crea su propia escala de valores y desarrolla sus capacidades; y si se acepta y respeta, tendrá autoestima. Por el contrario, si una persona no se conoce, tiene un concepto pobre de sí misma, no se acepta ni respeta, entonces no tendrá autoestima.

Autoestimarse lleva a estimar a los demás. Conforme sea la autoestima de una persona así será la imagen que tenga de sí misma, la comunicación, abierta o cerrada, consciente o inconsciente, positiva o negativa. El individuo fracasará en sus relaciones si no puede tener buenas relaciones consigo mismo. Según su autoestima, así van a ser sus relaciones con los demás.

Dentro del tema de autoestima, se torna interesante hablar de trascender, que implica transformación y expansión de sí mismo. Para trascender se tiene que compartir profundamente el ser y el amor, ir más allá de uno y conectarse al yo profundo del otro o de los demás. El acto de trascender da un nuevo significado

a la vida y éste, a su vez, impulsa a lograr niveles más altos de proyección positiva.

MI DECLARACION DE AUTOESTIMA (Virginia Satir)

Yo soy yo

En todo el mundo no existe nadie igual, exactamente igual a mí. Hay personas que tienen aspectos míos, pero de ninguna forma el mismo conjunto mío. Por consiguiente, todo lo que sale de mí es auténticamente mío, porque yo sola lo elegí.

Todo lo mío me pertenece, mi cuerpo y todo lo que hace; mi mente con todos sus pensamientos e ideas; mis ojos, incluyendo todas las imágenes que perciben; mis sentimientos, cualesquiera que sean, ira, alegría, frustración, amor, decepción, emoción; mi boca y todas las palabras que de ella salen, refinadas, dulces o cortantes, correctas o incorrectas; mi voz, fuerte o suave, y todas mis acciones, sean para otros o para mí.

Soy dueña de mis fantasías, mis sueños, mis esperanzas, mis temores.

Son mis triunfos y mis éxitos, todos mis fracasos y errores.

Puesto que todo lo mío me pertenece, puedo llegar a conocerme íntimamente, al hacerlo, puedo llegar a quererme y sentir amistad hacia todas mis partes. Puedo hacer factible que todo lo que me concierne funcione para mis mejores intereses.

Sé que tengo aspectos que me desconciertan y otros que desconozco. Pero mientras yo me estime y me quiera, puedo buscar con valor y optimismo soluciones para las incógnitas e ir descubriéndome cada vez más.

Como quiera que parezca y suene, diga y haga lo que sea, piense y sienta en un momento dado, todo es parte de mi ser. Esto es real y representa el lugar que ocupo en este momento del tiempo.

A la hora de un examen de conciencia, respecto de lo que he dicho y hecho, de lo que he pensado y sentido, algunas cosas resultarán inadecuadas. Pero puedo descartar lo inapropiado, conservar lo bueno e inventar algo nuevo que supla lo descartado.

Puedo oír, ver, sentir, pensar, decir y hacer. Tengo los medios para sobrevivir, para acercarme a los demás, para ser productiva, y para lograr darle sentido y orden al mundo de personas y cosas que me rodean. Me pertenezco y así puedo estructurarme.

Yo soy yo y estoy bien.

B) RELACIONES INTERPERSONALES:

De acuerdo con Rogers, facilitar el aprendizaje tiene sus cimientos en la relación interpersonal que se entable entre maestro y estudiantes, y entre éstos.

" Cuando el educador puede relacionarse como persona con sus educandos y compartir con ellos sus experiencias; cuando se comunica realmente y valora la comunicación y la relación tu-yo, se convierte verdaderamente en un facilitador del aprendizaje y se desarrolla y evoluciona junto con su grupo.

Rogers dice que la relación interpersonal 'es la misteriosa empresa de comunicarse y relacionarse con otros seres humanos'. Es misteriosa porque cada ser humano es distinto, individual e irreplicable y tiene un mundo interior lleno de tesoros, misterios y sorpresas que sólo por medio de su comunicación pueden darse a conocer a otros". (21)

Asimismo, Ana María González, manifiesta que la principal labor de un educador que verdaderamente se preocupa por educar, consiste en facilitar en el educando la expresión no sólo de los conocimientos que obtiene con el estudio, sino también , de su ser, con todo lo que esto implica.

Una vez comprendida la necesidad de una relación interpersonal para el logro de aprendizajes significativos, así como el papel que la comunicación tiene en dicha relación, resulta pertinente hablar sobre ciertos elementos importantes de la comunicación humana, y más adelante proponer algunas técnicas grupales que faciliten tal proceso.

COMUNICACION:

La palabra comunicación se deriva del latín "comunicare": compartir-hacer participe de algo.

Por comunicación se entiende el conjunto de procesos físicos y psicológicos mediante los cuales se relacionan una o varias personas (emisor) con otra u otras personas (receptor) con el fin de obtener determinados objetivos.

También, la comunicación es considerada como un arte que se va desarrollando a través de la expresión y el intercambio de ideas, pensamientos y sentimientos, de una forma verbal o no verbal.

La palabra, los símbolos y las actitudes ante la vida, son medios de expresión que reflejan el mundo interior de las personas; gracias a estos medios se puede iniciar o continuar una comunicación.

" Por comunicación interpersonal se entiende el conjunto de procesos según los cuales se transmiten de persona a persona: a) en el nivel intelectual, pensamientos, ideas, datos y opiniones; b) en el nivel afectivo, sentimientos, emociones, vivencias y deseos, y c) en el nivel físico, el contacto visual, táctil y todo aquel que el cuerpo humano pueda realizar; todos los cuales constituyen la base para el entendimiento, el acuerdo común y la interrelación entre los seres humanos". (22)

Existen varios niveles o grados de comunicación de acuerdo a la profundidad y compromiso que se establece con los demás al comunicarse:

1.- Nivel neutro: con este nivel de comunicación, el individuo se desenvuelve a través de relaciones superficiales, la personalidad puede desarrollarse sin los riesgos de un compromiso con los demás. No se mezcla nada personal. Se

cuida mucho la intimidad por medio de diversos mecanismos de defensa que impiden a otros penetrar en el mundo interior (de valores, aspiraciones, sentimientos, vivencias, actitudes ante la vida, experiencias, etc.). Ej. Los diversos papeles sociales que cada uno representa: profesional, vocacional, laboral (imágenes sin rostro).

2.- Nivel exterior de la personalidad: en este nivel se da una comunicación acerca de nuestro entorno exterior que no implica riesgo alguno. Ejemplo de ello, sería conversar sobre la política desde un punto de vista meramente teórico o científico, sin opiniones personales que impliquen compromiso.

3.- Niveles íntimos o interiores: son los niveles que afectan directamente la personalidad y suponen alguna manifestación de la intimidad. Pueden ir de menor a mayor profundidad, de la periferia al centro de la intimidad (desde gustos y pasatiempos hasta sentimientos, emociones, valores y experiencias vitales). Ciertamente el mundo interior es más rico y variable que el exterior, aunque más difícil de comunicar.

Es bien sabido que la comunicación tiene gran importancia en el desarrollo integral de la persona. Razón por la cual, la interacción con otras personas no puede quedarse en el nivel superficial, sino abarcar todos los niveles de la comunicación para satisfacer sus necesidades. Por supuesto que con esto no se quiere decir que con todas las personas se debe llegar a niveles de intimidad en la comunicación; sin embargo, para el logro de un desarrollo pleno, es necesario que en la vida se den relaciones interpersonales en las cuales el ser humano se sienta libre de compartir su interioridad.

En cuanto al ámbito educativo, por medio de las técnicas grupales el facilitador del aprendizaje tiene la interesante oportunidad de llegar a un nivel de comunicación personal con sus alumnos, y con esto traspasar los tradicionales niveles neutro y externo que suelen darse en el aula. Estableciendo de esta manera una comunicación a nivel interna, en el grado de la intimidad, sin perder de vista que en ésta:

" Existe un compromiso personal con el grupo y una interacción de personas, sin que por ello se tenga que tocar la intimidad en su centro, pues los grupos con los que se trabaja no requieren profundizar o intimidar tanto." (23)

Por lo que respecta a los obstáculos para lograr la comunicación en un nivel personal, se encuentran el temor al compromiso o a ser rechazados, así como el tipo de educación recibida que impide profundizar en la comunicación interpersonal. Existen muchos otros obstáculos de comunicación menos profundos (superficiales).

De acuerdo con Ana María González, entre los obstáculos más importantes, se distinguen:

- a) La deformación del mensaje, que puede deberse a:
- . Un ambiente amenazante (tensiones, miedos, falta de confianza, inseguridad, etc.)
 - . Lenguaje (falta de claridad o de vocabulario, uso de palabras con diversos significados, mensajes confusos o ambivalentes, etc.)
 - . Costumbres y tradiciones.
 - . Historia y cultura propias.

- . Educación y nivel sociocultural
- . Estados de ánimo del transmisor o receptor.

b) Prejuicios raciales y culturales (formación de estereotipos étnicos, comunitarios o sociales, entre otros. Un ejemplo de ello es el rechazo a la expresión de sentimientos, en especial por parte de los hombres).

c) Estructuras en las que se vive (rigidez de valores y actitudes ante la vida; prejuicios y mitos; núcleos familiares, sociales o raciales muy cerrados, etc.).

d) Elementos de la personalidad, tales como:

- . Actitud evaluativa
- . Actitud sermoneadora
- . Actitud enjuiciante o acusadora
- . Egocentrismo
- . Prejuicios
- . Inseguridad personal que obliga a la persona a utilizar barreras y mecanismos de defensa.

ASERTIVIDAD:

Si existe una comunicación abierta y clara, la interacción que se da en las relaciones interpersonales puede ser una importante fuente de satisfacción; en cambio, si la comunicación es confusa o agresiva, suele originar problemas. Uno de los componentes de la comunicación clara y abierta es la asertividad.

Esta se refiere a la fuerza, valor o intención que impulsa a obtener lo que se desea o necesita, sin agredirse o lastimarse a sí mismo o a los demás.

No se debe confundir asertividad con agresividad, ya que la primera consiste en defender los derechos propios, expresando lo que se piensa, se quiere y se siente de una manera directa y clara y en un momento oportuno, respetando a las personas. En cambio, la agresión se refiere a la expresión hostil, generalmente poco honesta, fuera de tiempo y con el fin de ganar o dominar, provocando que el otro se sienta mal.

La conducta agresiva generalmente rompe la comunicación mientras que la asertividad la fomenta.

Las personas pueden manejar su asertividad mediante una autoestima alta, el autoperdón y el uso de la razón. El ser asertivo se caracteriza primeramente por ser consciente de sí mismo, de la realidad de sus sentimientos y conducta. Implica pedir lo que se necesita, decir lo que gusta o no, expresar lo que se siente en el momento y situación pertinente. Esto significa tener consideración a otros, ya que aquello que en un momento puede ser visto como asertivo en otro puede ser percibido como irrelevante o como agresivo. Por ello, es importante tener presente el "para qué se dice" (para informar, humillar, reclamar, lastimar, etc.), y si ese "para qué" no responde a algo positivo, es mejor no decir nada.

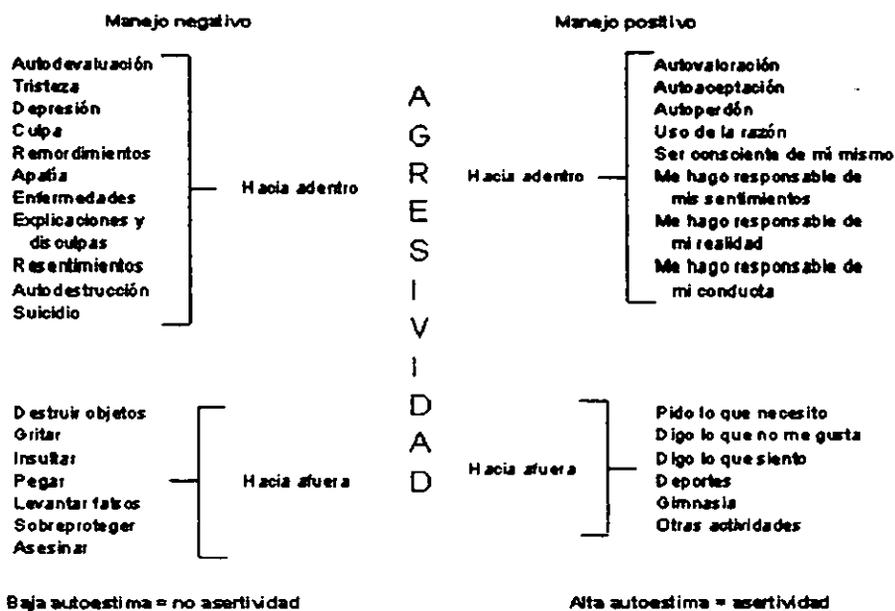
La persona asertiva pone en práctica las habilidades propias respetando los derechos de los demás; tiene el valor y la capacidad de usar la percepción y comunicación, dándose cuenta de qué es lo que en realidad dice a los demás y cómo lo dice.

Por otra parte, la no asertividad o agresión hostil busca satisfacer las propias necesidades y derechos sin importar los de los demás.

La no asertividad se maneja por medio de una autoestima pobre y baja, con autodevaluación, tristeza y depresión, con sentimientos de culpa y remordimientos que llevan a explicaciones o disculpas, provocando enfermedades y autodestrucción.

Existen dos clases de personas no asertivas: por un lado están quienes canalizan su agresión destruyendo objetos, golpeando física, moral o económicamente a otras personas, levantando falsos, etc. ; y por otro lado, se encuentran quienes se mantienen pasivas, no dando a conocer a los demás sus opiniones y necesidades, dejándose manipular por otros.

Reconstrucción de la autoestima



Por lo que se ha visto respecto a la asertividad, se puede concluir mencionando lo conveniente que es el hecho de que tanto el medio familiar como el escolar orienten y ayuden a los jóvenes para que canalicen su agresividad a través de los deportes, ejercicios físicos o de relajación, o por medio de actividades que permitan la salida de esa energía acumulada. Esto significaría un apoyo para que el joven logre ser una persona asertiva con las consecuencias positivas que esto conlleva.

C) VALORES Y EDUCACION:

La palabra valor puede ser entendida de diversas maneras según el contexto en que ésta se aplique. Así por ejemplo, dentro del ámbito educativo, al valor se

le ha considerado como una preferencia que promueve el desarrollo integral de la persona. Por consiguiente, un valor es aquello que se tiene como importante, valioso y necesario, que hace sentir bien a la persona y que eleva su espíritu. Además, los valores son guías que orientan la conducta de los seres humanos.

Ahora bien, en la adquisición y formación de una jerarquía personal de los valores, la educación juega un papel básico. Es bien sabido que la escuela ha sido uno de los medios primordiales para que la sociedad transmita sus valores de una generación a otra.

Para determinar la jerarquía de un valor, no sólo depende de la preferencia, sino que también se deben de tomar en cuenta:

1. Las necesidades, intereses, aspiraciones y demás condiciones fisiológicas, psicológicas y culturales del individuo.
2. Las cualidades del objeto, las razones que lo convierten en preferible.
3. La situación, las condiciones en que se da la relación sujeto-objeto. Si ésto varía, también varía lo preferible, es decir, la jerarquía del valor.

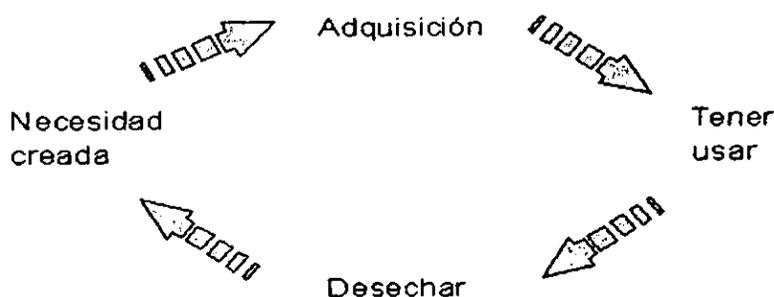
Toda persona va formando a lo largo de su vida su propia escala de valores, por oposición o aceptación de los valores prevaecientes en los grupos sociales a los que pertenece. La jerarquía de valores en cada individuo es personal, única y significativa.

Los valores comienzan a adquirirse desde la niñez, a través de la educación recibida en la casa, en la escuela y con los amigos. Cuando se llega a la adolescencia, los valores aprendidos sufren modificaciones. Usualmente el adolescente tiende a cuestionar o rechazar los valores adquiridos en su niñez

como una forma de autoafirmarse como un ser independiente. Como consecuencia, el adolescente suele adoptar patrones de conducta de modelos, artistas, líderes o personajes ajenos que por lo general no corresponden a su realidad objetiva y específica, pero que en su afán de transformación, idealiza y desea imitar.

Por otra parte, se reconoce que los valores se van modificando de acuerdo a la época y cultura en la que se vive; siendo así que la jerarquía valoral de la época actual (de la sociedad industrial), promueve como valor máximo el tener (posesiones, conocimientos, estatus, capacidad adquisitiva, etc.), contrariamente a la teoría humanista que valora al ser por lo que es.

Dentro de una sociedad industrial se promueven necesidades creadas por el consumismo, lo cual produce el siguiente círculo vicioso:



* Tomado del libro "El enfoque centrado en la persona" de González, pág. 138.

Una de las principales características del consumismo es la despersonalización, en donde el objeto es símbolo de poder y el sujeto se cosifica, ya que vale según las cosas que posee. Con ello, el individuo deja de ser, de tener identidad propia y libertad, ya que se vuelve esclavo de las cosas y éstas lo poseen.

Ana María González , en su libro "El enfoque centrado en la persona", pág. 138, esquematiza el consumismo así:



Afortunadamente, el movimiento humanista cree que la tendencia natural del ser humano es crecer y desarrollarse; cree que el hombre tiene la capacidad de vencer todo aquello que trate de impedir esta tendencia.

El ser y no el tener es la valoración que el humanismo promueve. El ser se refiere a la existencia. El modo de ser requiere de independencia, libertad y razón (juicio) crítica.

Lo que caracteriza a la persona que se preocupa por ser y no por tener, es que utiliza productivamente sus facultades, capacidades, talento y potencial humano; que logra una autoestima alta, una autoaceptación y autoevaluación

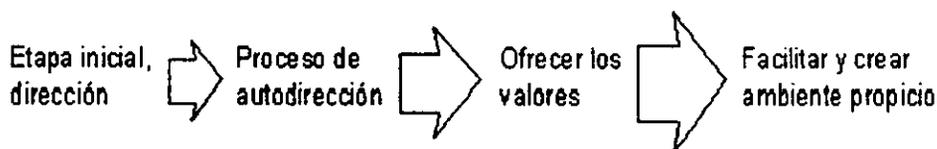
que le capacita para tener seguridad en sí misma, ser auténtica y activa, amar, trascender, compartir, relacionarse, sentirse unida a otras personas e interesarse en ellas, renunciando al egocentrismo, al egoísmo.

La influencia de instituciones sociales, de la filosofía contemporánea del éxito, la pérdida del humanismo y del sentido de la vida, entre otros aspectos, contribuyen a acentuar la crisis de valores que durante la adolescencia se presenta como un proceso característico del desarrollo humano. Motivo por el cual, es sumamente conveniente orientar al adolescente respecto a la importancia de que tenga clara su propia escala de valores, desarrollando y manteniendo una actitud crítica y reflexiva ante aquellos mensajes que vaya recibiendo.

¿Cómo orientar al adolescente y presentarle alternativas para la elaboración de una escala valorativa?

" Los valores pueden ser conscientes o inconscientes. La educación centrada en la persona facilita la clarificación de los valores conscientes y permite una elección satisfactoria para la persona, por lo que promueve su crecimiento y autorrealización, así como una reflexión y un análisis de los valores inconscientes que provienen del medio ambiente y del sistema, a fin de que la persona elija libre y conscientemente." (24)

El proceso educativo puede esquematizarse de la siguiente forma:



Cuando la educación se inicia en preescolar y primaria, se busca guiar, dirigir e influir en la conducta, pero gradualmente el maestro-facilitador va dejando su papel de guía o director, involucrándose personalmente en el proceso grupal y permitiendo que poco a poco se vaya dando en los educandos el proceso de autodisciplina, autodirección, responsabilidad, conciencia social, juicio crítico y capacidad de toma de decisiones. Posteriormente, el facilitador, propone valores, comparte experiencias personales y confía más en la persona. Y por último, crea un ambiente propicio para que broten las mejores potencialidades de sus educandos. De esta manera, el maestro se convierte en un elemento más del grupo, el cual ya ha alcanzado su autodirección. En este momento, se logra el objetivo final de la educación centrada en la persona, ya que:

"Mediante el aprendizaje significativo el estudiante logra la madurez y autonomía para elegir libre y adecuadamente lo que su organismo necesita y desea para su sobrevivencia, desarrollo y actualización.

En la educación centrada en la persona el facilitador o maestro acompaña a sus estudiantes en la clarificación de los valores propios que formará su jerarquía valoral, de los que han sido introyectados del exterior y no le son significativos y de los que se

introyectan porque son valores auténticos; facilita la libre elección y la ciencia de las consecuencias de sus decisiones." (25)

Se utilizan varios métodos con el fin de que el individuo adopte los valores que deberán regir su vida. Entre estos métodos se encuentra aquel que impone los valores mediante un liderazgo autocrático o impositivo que presiona, obliga, sanciona y dirige (padres, maestros, iglesia) ; otro método consiste en moralizar a través de consejos y sermones para que la gente viva de acuerdo con los valores que se predicán, sin tomar en cuenta si quien predica vive o no esos valores; un método más, se basa en el "dejar hacer", en el no involucrarse ni comprometerse, interesarse o preocuparse por ofrecer o imponer valores, pues pretende que el individuo elabore su propia escala valoral como pueda o se le ocurra; y por último, existe también un método considerado como el más positivo por los humanistas, el cual consiste en ofrecer valores a los educandos de manera tal que se les de la oportunidad de expresar su opinión, sus puntos de vista y experiencias personales, así como el compartir con ellos las propias experiencias, respetándolos, aceptándolos y sobre todo viviendo en congruencia con los valores que se sostienen.

El educador se encuentra actualmente con el problema de la cantidad de modelos que influyen en los individuos y que sustentan valores diferentes (padres, educadores, amigos, actores y actrices de cine y televisión, personajes de novelas, cuentos, etc.). Cada uno con patrones conductuales distintos y códigos morales diversos que buscan difundirse a través de todos los medios de comunicación existentes, confundiendo y angustiando al individuo,

provocándole mayor dificultad para distinguir entre un modelo real y otro falso, moralizador o mercantilista.

Ante esta fuerte influencia exterior, la mejor manera en que el educador puede apoyar a sus educandos, es viviendo una congruencia real entre los valores que sostiene y el estilo de vida que lleva. Además, el educador puede auxiliar al educando para que clarifique sus propios valores y elabore su propia jerarquía valoral, apoyándose, si lo considera conveniente, en la teoría de la clarificación de valores surgida en Estados Unidos y cuyo iniciador es Louis Raths, quien identificó los comportamientos y expresiones que indicaban la existencia o inexistencia de un valor, y diseñó algunos criterios para el proceso de valoración que pueden ayudar a revisar y actualizar la propia escala de valores:

Estimación de los propios principios y comportamientos

1. Que sea significativo, estimado y apreciado por quien lo elige.
2. Que se afirme públicamente cuando hay oportunidad de hacerlo, manteniéndolo abierto.

Elección de los propios principios y comportamientos

3. Que pueda ser elegido entre varias alternativas.
4. Que se elija después de considerar y aceptar las consecuencias.

Actuación de acuerdo con los propios principios

6. Que se vivan los valores.
7. Que el valor se viva repetida y consistentemente.

El proceso de clarificación de valores se conoce como "proceso evaluativo o de valoración" y ofrece la ventaja de ser un aprendizaje significativo, ya que se

interna a la existencia del individuo. Cuando la persona conoce y maneja este proceso de valoración, se incrementan las probabilidades de tomar decisiones que sean valiosas y significativas tanto para quien las elige como para los demás, sin necesidad de depender de terceras personas que le indiquen o sugieran qué hacer en cada situación de su vida.

Ana María González, en su libro "El niño y la educación" sugiere tomar en consideración las cinco dimensiones que llevan al proceso valorativo, propuestas por Howard Krischenbaum en su obra "Clarificación de valores" :

1. Pensamiento.

Utilizar la razón eficientemente es una forma muy útil para tomar decisiones, y por consiguiente para diseñar una escala personal de valores. Esta dimensión incluye distintos niveles, como el pensamiento crítico, moral y creativo, entre otros.

2. Sentimientos.

Los sentimientos pueden ayudar u obstaculizar el proceso del pensamiento, por lo que también pueden hacer más difícil la toma de decisiones y la elección. Sin embargo, Carl Rogers considera que la madurez de una persona puede medirse y depender en gran medida de la conciencia de sus sentimientos, ya que el estar consciente de ellos, aceptarlos y expresarlos abiertamente, permite al individuo lograr más rápidamente y con mayor éxito sus metas personales. En cambio, cuando la persona no está consciente de sus sentimientos, los niega o los reprime, éstos interfieren con sus metas. Por tanto:

"Al enseñar al educando a reforzar el concepto de sí mismo, a aceptarse como persona con sentimientos, a tener mayor seguridad

en sí mismo y confianza en los demás, se promueve la comunicación y expresión de sentimientos positivos y negativos. Este aprendizaje promueve el autoanálisis, la autoevaluación y lógicamente ayuda al proceso valorativo." (26)

3. Elección.

Elegir libremente entre varias alternativas, considerando siempre de antemano las consecuencias de la elección, lleva a una evaluación, necesaria en el proceso de valoración.

4. Comunicación.

Los valores surgen de un proceso social de interacción, para el cual la comunicación es básica.

La necesidad de expresar los sentimientos y los valores propios es esencial para el proceso valorativo.

5. Actuación.

Vivir de forma congruente con los valores que libremente se han elegido, da un sentido y significado a la existencia del individuo.

Si el comportamiento y la manera de actuar del individuo provienen de un proceso valorativo que tiende a elegir el bien común, con seguridad las consecuencias serán mayormente satisfactorias.

Este método o proceso valorativo facilita al adolescente la clarificación y elaboración de su jerarquía de valores, evitándole confusión, ansiedad y los conflictos que le produce la imposición de valores carentes de sentido o significado en su vida, así como los sistemas de imposición y moralización que desafortunadamente siguen siendo tan utilizados por la educación.

Finalmente, se hace énfasis en que el adolescente que se valora y respeta a sí mismo, tiene más probabilidades de que los demás también lo valoren y respeten.

D) TOMA DE DECISIONES :

Es importante que el adolescente comprenda y acepte que toda persona puede aprender a tomar sus propias decisiones, y tiene derecho a hacerlo. Existen varios factores que influyen en el proceso de tomar decisiones, entre ellos cabe mencionar:

1. La influencia de otras personas.- Cada individuo se desarrolla dentro de un contexto social, interactuando con diversas personas (familiares, amigos, maestros, etc.), de las cuales, algunas tratan de presionar en distintas ocasiones para que el individuo actúe de cierta manera; y muchas veces, con tal de complacerles, para quedar bien o para que "no lo dejen de querer", el individuo accede y actúa de acuerdo a los deseos y expectativas de los demás, demostrando con ello que no tiene iniciativa propia. Muy difícilmente, el dejarse influenciar de esta manera, puede proporcionar una vida satisfactoria.
2. La información.- Para tomar una decisión se requiere obtener información que aporte bases. Es decir, se deben adquirir conocimientos que permitan analizar los pros y contras de una decisión.
3. Experiencia propia.- Cada persona va adquiriendo su propia experiencia a través del aprendizaje y desarrollo. Algunas de estas experiencias van ayudando a formar una actitud favorable o desfavorable hacia determinado asunto. Dentro de los factores más importantes de la experiencia propia se

encuentran el nivel educativo y socioeconómico, los valores y la personalidad de cada individuo.

Por otra parte, estudios en el campo de la psicología han demostrado que cuando una persona se involucra activamente en la toma de decisiones, se incrementan los sentimientos de satisfacción personal y de compromiso con esas decisiones.

Existen distintas formas de tomar decisiones. Algunas de ellas no implican involucramiento de valores, personalidad y cultura de la persona:

- Cuando se deja que otros decidan
- No se decide
- Se decide por impulso
- Se pospone
- Se espera que la suerte o el destino decidan

Entre las decisiones que sí implican involucramiento se encuentran aquellas en donde:

- Se realiza una evaluación de las diferentes opciones antes de decidir
- Se obtiene información previa a la decisión
- Se evalúan las consecuencias de las decisiones
- Se balancean la ventajas y desventajas de las diferentes opciones
- Se planea lo deseado y se actúa en consecuencia.

Cuando no se tiene la costumbre de tomar decisiones puede ser un proceso difícil, pero una vez que la persona se involucra en lo que le sucede, tiene

control sobre su vida y siente satisfacción por ello, se va facilitando el tomar decisiones.

Algunos autores recomiendan la práctica de ciertos pasos que pueden favorecer la toma de decisiones:

- " 1. Obtener información.*
- 2. Analizar los valores propios.*
- 3. Hacer una lista de ventajas y desventajas de las diferentes alternativas.*
- 4. Calcular que tanta probabilidad hay de éxito con cada una de las alternativas.*
- 5. Analizar las consecuencias a corto, mediano y largo plazo de la decisión.*
- 6. Tomar la decisión.*
- 7. Evaluar los resultados de la decisión. " (27)*

*“¿NO VALDRÍA LA PENA PENSAR
Y DECIDIRNOS A QUE COMIENCEN
A MEJORAR LOS MALES DEL MUNDO
EN LA SALUD INDIVIDUAL DE
CADA UNO DE NOSOTROS?”*

JUAN JOSE ARREOLA

4.2.3 Técnicas grupales dirigidas a estudiantes adolescentes.

Las siguientes técnicas grupales, son únicamente una muestra del tipo de técnicas que se sugieren como apropiadas, de acuerdo al marco teórico de este trabajo, para ser aplicadas en grupos de estudiantes adolescentes, con un máximo de 30 participantes y un mínimo de 20.

La finalidad de estas técnicas es apoyar en la creación de un ambiente propicio, que facilite el aprendizaje significativo en los jóvenes :

I. AUTOESTIMA :

Técnica No. 1

CÓMO ME VEO

Objetivos :

- . Autoconocimiento**
- . Conciencia de sí mismo**
- . Retroalimentación grupal**

Material :

Encuesta (una por participante) y lápiz o pluma.

Tiempo :

Aproximadamente una hora y media.

Número de participantes :

Ilimitado

Metodología :

1. Se explicará al grupo que recibirán un cuestionario que deberán resolver individualmente, en el cual serán tan honestos y sinceros consigo mismos como puedan, y que responderán de acuerdo con lo que viven actualmente y no con lo que debería ser. Se les explicará que no es una prueba o examen, sino sólo un instrumento que les permitirá conocerse mejor a sí mismos y saber cómo los ven los demás.
2. Una vez que terminen de llenar su encuesta en forma individual (aproximadamente 15 minutos) se pedirá a los participantes que se reúnan en grupos de cuatro o seis personas. Para ello, elegirán a aquellas que conocen más, a fin de que la retroalimentación que reciban tenga bases más firmes.
3. Cuando los grupitos se hayan reunido, se les explicará que deberán compartir con el grupo sus respuestas a la encuesta y que cada uno en el grupo les dirá si lo perciben así o si lo ven distinto.
4. Al terminar con esta etapa, el grupo grande se reunirá para compartir la experiencia y sacará conclusiones sobre el aprendizaje que hayan tenido sobre sí mismos y sobre los compañeros con los que trabajaron.

Encuesta: Cómo me veo

Instrucciones: después de leer la frase, responde si es para ti verdadera o falsa; para ello, marca con una equis la F si es falsa o la V si es verdadera.

-
- V F 1. Me gusta más hacer lo que quiero que aquello que otros me piden.
- V F 2. Por lo general, no me gusta pedir favores.
- V F 3. Cuando alguien comenta algo en el grupo o comete un error, me burlo de él.
- V F 4. Soy una persona que comparte sus cosas con los demás.
- V F 5. Soy una persona que comunico mis sentimientos y mis opiniones fácilmente.
- V F 6. Me considero un buen amigo.
- V F 7. Me molesta mucho que me contradigan.
- V F 8. Algunas veces hago trampa en los juegos.
- V F 9. Me gusta que me hagan caso inmediatamente cuando hablo o cuando solicito algo.
- V F 10. A veces hablo mal de otros compañeros.
- V F 11. Creo que sé trabajar bien en equipo, respeto a los demás y comparto lo que puedo.
- V F 12. Soy una persona que reconoce sus fallas y errores.
- V F 13. Soy una persona que no presume de lo que tiene o hace.
- V F 14. Me gusta tener más dinero que los demás.
- V F 15. Sé aceptar bien las bromas que me hacen.
- V F 16. Soy una persona que hace bromas muy pesadas a otros.
- V F 17. Cuando hago algo que merece un castigo, reconozco mi falta.
- V F 18. Tengo confianza en los demás.
- V F 19. Me gusta ser el centro de atención en mi grupo de amigos.
- V F 20. Cuando alguien me ha ofendido, me gusta desquitarme.
-

Encuesta: Cómo me veo (conducta comunitaria)

Instrucciones: después de leer la frase, contesta con toda sinceridad y analiza cuáles son tus comportamientos habituales presentes, no aquellos que deberían ser.

Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
-------	---------	--------------	---------

1. Respeto las normas que hemos aceptado como grupo.

2. Escucho a los demás con atención.

3. Espero mi turno para hablar sin interrumpir a los demás.

4. Ayudo a mis compañeros cuando tengo oportunidad.

5. Reconozco mis errores y fallas - cuando me las señalan.

6. Modifico mi conducta cuando lo considero conveniente.

7. Acepto las limitaciones de mis

compañeros

8. Respeto a los demás, sus cosas y sus personas.

9. Participo en las actividades del grupo.

10. Colaboro al buen funcionamiento del trabajo grupal.

11. No estorbo a los demás en su trabajo o actividad.

12. Acepto mis propias limitaciones

13. Cuido el material y las instalaciones.

14. Me expreso con sinceridad ante el grupo.

15. Colaboro para lograr los objetivos del grupo.

Variación.**Cuestionario de descripción de comportamiento**

Este formato está diseñado para ayudarte a describir tus métodos para: a) relacionarte con otras personas; b) aprender y resolver problemas, y c) dirigir.

Para cada afirmación de abajo, *crusa con una línea* el número que mejor describa tu comportamiento actual. Luego, traza un círculo alrededor del número que mejor defina el comportamiento que te gustaría tener.

*a) Relaciones con otras personas***1. Capacidad para escuchar a los demás en forma comprensiva**

No soy capaz	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Soy muy capaz
--------------	-------------------	---------------

2. Disposición para discutir sentimientos con otras personas

No estoy dispuesto	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Estoy muy dispuesto
--------------------	-------------------	---------------------

3. Conciencia de los sentimientos de los demás

Me tienen sin cuidado	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Estoy siempre dispuesto
-----------------------	-------------------	-------------------------

4. Comprensión del porqué hago lo que hago

No lo comprendo en absoluto.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Lo comprendo perfectamente
------------------------------	-------------------	----------------------------

5. Reacción a conflictos y antagonismos

Me siento incómodo	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Soy tolerante
--------------------	-------------------	---------------

6. Reacción a expresiones de afecto y cariño entre otros

Me siento incómodo	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Las acepto
--------------------	-------------------	------------

7. Reacciones a comentarios de otros sobre mi comportamiento

Los rechazo	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Los acepto
-------------	-------------------	------------

8. Disposición a confiar en otras personas

Soy renuente	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Estoy completamente dispuesto
--------------	-------------------	-------------------------------

9. Habilidad para influir en otras personas

No tengo ninguna	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Soy perfectamente capaz
------------------	-------------------	-------------------------

b) Estilo para aprender y resolver problemas**1. Tendencia a buscar oportunidades de aprender**

Espero	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Siempre las busco
--------	-------------------	-------------------

2. Amplitud de enfoque

Enfoque intenso, estrecho.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Busco ampliamente soluciones y comprensión
-------------------------------	-------------------	---

3. Rapidez para tomar decisiones

Espero el mayor tiempo posible para decidir	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Tomo las decisiones lo más rápido posible
--	-------------------	--

4. Objetividad opuesta a intuición

Me dejo llevar exclusiva- mente por sentimientos y no por los hechos.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Me dejo llevar sólo por los hechos, no por los sentimientos.
---	-------------------	--

5. Soy o no impulsivo

Hablo antes de pensar	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Pienso antes de hablar
-----------------------	-------------------	------------------------

6. Imitación o solución de problemas por si mismo

Aprendo exclusiva- mente de otros.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Siempre resuelvo problemas solo.
---------------------------------------	-------------------	----------------------------------

7. Perseverancia

Me doy por vencido rápido en problemas graves.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Nunca me doy por vencido
---	-------------------	--------------------------

8. Identificación de problemas

Nunca me veo como parte del problema.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Siempre me veo como parte del problema.
--	-------------------	--

9. Enfoque interno-externo

Me controla por completo del ambiente.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Me controlan completamente mis pensamientos anteriores.
---	-------------------	--

c) Dirigir

1. Toma de decisiones cuando hay incertidumbre

Soy muy cauteloso	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Soy muy arriesgado
-------------------	-------------------	--------------------

2. Atención a los detalles

Me concentro en los detalles.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	No pongo atención en los detalles, sino que se los dejo a otros.
----------------------------------	-------------------	--

3. Relaciones con autoridad superior

Obedezco siempre a la autoridad.	1-2-3-4-5-6-7-8-9	Siempre me rebelo contra ella
-------------------------------------	-------------------	-------------------------------

4. Delegación

Prefiero dejar que otros

resuelvan los problemas 1-2-3-4-5-6-7-8-9

Prefiero resolverlos yo mismo

5. Perspectiva de tiempo

Exagero el aspecto a

corto plazo. 1-2-3-4-5-6-7-8-9

Siempre tengo en cuenta el

aspecto a largo plazo.

6. Decisiones individuales-conjuntos

Prefiero decisiones

individuales. 1-2-3-4-5-6-7-8-9

Prefiero decisiones

de conjunto.

7. Preocupación por los reglamentos

Los hago a un lado

cuando estorban. 1-2-3-4-5-6-7-8-9

Los obedezco completamente.

8. Estilo de influencia

Confío en politiquería,

tratos y conexiones.

1-2-3-4-5-6-7-8-9

Confío en comunicar

abiertamente y con

confianza.

9. Uso de autoridad para conseguir resultados

Dependo de mi posición.

1-2-3-4-5-6-7-8-9

Confío en la persuasión,

habilidades y conocimientos

personales.

10. Preocupación por tareas

Me preocupan

exclusivamente los

trabajos por realizar. 1-2-3-4-5-6-7-8-9

Me preocupan exclusivamente

mantener buenas relaciones

en el trabajo.

11. Relaciones con iguales

Altamente cooperativo 1-2-3-4-5-6-7-8-9

Altamente competitivo.

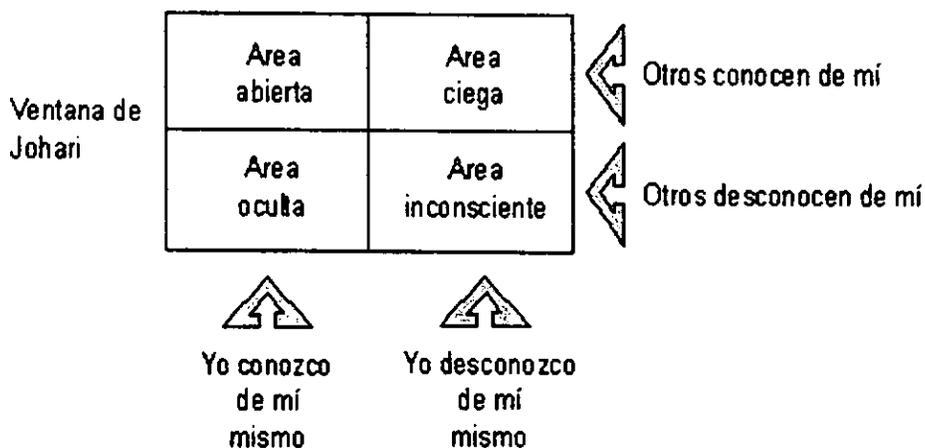
* Técnica tomada del libro "El niño y la educación", de Ana Ma. González, pp. 243-249.

Técnica No. 2

¿COMO SERIA MI VENTANA?

Introducción:

Joe Luft y Harry Inghan, psicólogos estadounidenses interesados en el desarrollo y las relaciones humanas, diseñaron este esquema que permite profundizar un poco más en el autoconocimiento y la autoaceptación.



Objetivos:

- **Autoconocimiento**
- **Autoaceptación**
- **Retroalimentación**
- **Comunicación**
- **Conciencia personal y social.**

Material:

Papel, lápiz, regla y colores.

Metodología:

1. Breve explicación de la ventana de Johari
2. Dar las instrucciones siguientes:

Primer paso:

Imagina que eres un gran ventanal, de modo que la ventana que te representará puede ser el tamaño, color y forma que desees. Lo único igual en todas las ventanas para sí mismo es que está dividida en cuatro partes.

La primer parte, arriba a la izquierda, corresponde a lo que las personas que me rodean conocen de mí mismo y que yo también sé o conozco de mí.

La segunda parte, abajo a la izquierda, corresponde a lo que sé de mí mismo y los demás no conocen.

La tercera parte, arriba a la derecha, es aquella que los demás conocen de mí, pero no tengo conocimiento de ello.

La cuarta parte, abajo a la derecha, es mi inconsciente. Todo aquello que he vivido, las experiencias que he tenido en mi vida desde antes del nacimiento y

que ya no recuerdo. Esta parte a veces aparece en los sueños y en otro tipo de relaciones que tenemos ante ciertas situaciones.

Ahora cada quien dibujará su propia ventana.

Segundo paso:

a) Pongan en la parte que todos conocen, en la primera sección, algo que todos sepan; por ejemplo, todos saben que el color de su pelo o el de sus ojos es x, o que son hombres o mujeres.

Escribe o dibuja algo que tú y los demás conozcan de ti.

b) En la segunda sección escribe o dibuja algo que quieras compartir con el grupo, algo que sabes de ti mismo pero que no saben los demás; por ejemplo: no saben a que tienes miedo, ni algunas cosas que te gustan o te molestan, etc.

c) En la tercera sección escribe o dibuja algo que te gustaría saber de ti y que sólo si te lo dicen los demás podrás conocerlo; por ejemplo, si les gusta tu manera de hablar, si haces algo que les molesta y no lo haces con esa intención, si hay algo que les guste de ti, cosas que si no te las dicen los demás no podrás saber de ti mismo.

d) En la cuarta sección dibuja o escribe algún sueño que hayas tenido, pues forma parte de tu inconsciente que puedes conocer y descubrir a los demás.

Tercer paso:

Comparte tu ventana y tu comunicación y pide la retroalimentación para llenar algo de la tercera sección.

3. Cuando todos hayan terminado, se reunirán en grupos pequeños, para compartir las áreas 1, 2 y 4 y para pedir a su grupo que les diga algo de su área 3 a fin de conocerse un poco mejor.

4. Evaluación del ejercicio.

* Técnica tomada del libro "El niño y la educación", de Ana Ma. González, pp. 187 y 188.

Técnica No. 3

COMO ME VEN, ME TRATAN.

Objetivos:

Favorecer conductas que incrementen la autoestima del adolescente.

Duración:

25 minutos

Material:

Hojas en blanco, marcadores y cinta adhesiva.

Desarrollo:

- El educador explicará a los adolescentes que el ejercicio que van a realizar consiste en identificar solamente cualidades en las personas con quienes se relacionan.
- Pegará en la espalda de cada adolescente una hoja en blanco.

- Dividirá al grupo en 2 ó 3 equipos de 10 personas.
- Indicará que cada integrante del equipo escribirá una cualidad en las hojas de sus compañeros de equipo, de tal manera que al concluir la actividad cada adolescente tenga escritas en su hoja como mínimo 8 cualidades.
- El educador deberá estar muy pendiente de que ningún adolescente quede rezagado, es decir, sin cualidades escritas en su hoja. Dar 10 minutos para la realización de esta actividad.
- Al terminar, los adolescentes examinarán su lista y evaluarán si se identifican con las cualidades que les fueron asignadas.
- Pedirán un voluntario para que lea su lista en voz alta. Una vez que la haya leído, preguntará si él (ella) sabía que tenía esas cualidades.
- Preguntará al grupo en general qué sintieron al leer su lista.
- Cerrar el ejercicio subrayando la importancia de poder encontrar cualidades positivas en la gente que nos rodea, así como de reconocer que la gente puede ver en nosotros cosas positivas que nosotros mismos no conocíamos, sin olvidar que también tenemos características negativas.

* Técnica tomada del libro: "Planeando tu vida", de Pick de Weiss, et. al., pág. 296.

Técnica No. 4

COMBINANDO FALLAS Y LIMITACIONES.

Objetivos:

Promover la autoaceptación reconociendo que todos tenemos fallas y limitaciones; promover en la apertura del grupo el sentido de comunidad y el sentimiento grupal.

Material:

Una tarjeta de 10 x 5 cm. para cada participante.

Desarrollo:

Pedir a los participantes que escriban con letra de molde, en forma de lista y anónimamente, tres de sus fallas o limitaciones, incapacidades o defectos más graves.

Recoger las tarjetas, revolverlas y nuevamente volver a distribuir las. Cada participante leerá las fallas escritas en la tarjeta como si fueran las suyas, las actuará explicando y exagerándolas, señalando los problemas que le causan y lo que cree que puede hacer para corregirlas. (En caso de que el grupo sea de hombres y mujeres, las tarjetas se repartirán entre personas del mismo sexo).

Proceso:

Hacer que los participantes se den cuenta de que sus fallas no son terribles y que son compartidas por los otros en el grupo.

Nota: Se sugiere que cuando las fallas o limitaciones salgan repetidas en las tarjetas, sólo se actúen una sola vez. De esta manera, la técnica llevará menos tiempo y se hará más amena.

* Técnica tomada del libro: "Autoestima", del Dr. Mauro Rodríguez, pág.30

II. RELACIONES INTERPERSONALES

A) Comunicación humana.

Técnica No. 5

SABER ESCUCHAR A OTRO

Objetivos:

- Escuchar.
- Diferenciar lo que es diálogo y lo que es discusión.
- Comunicación interpersonal.
- Conocimiento de los demás.

Material:

Lista de temas para el diálogo, papel y lápiz.

Tiempo:

Aproximadamente una hora en grupos de tres. Una hora para trabajo grupal.

Número de participantes:

Hasta 30 en grupos de tres.

Metodología:

1. Se formarán triadas en las que los participantes se nombrarán así mismos *A*, *B* y *C*. *A* actuará como árbitro del proceso y como observador, *B* será quién hablará primero sobre un tema, y *C* será quien escuchará a *B*.
2. Cuando terminen de trabajar con ese tema (15 minutos aproximadamente) rotarán los papeles: *A* escuchará, *B* observará y *C* hablará. De nuevo al terminar con el segundo tema (otros 15 minutos), volverán a cambiarse: *A* hablará, *B* escuchará y *C* tomará el papel de árbitro observador.
3. Las instrucciones para las triadas son: el que hable dará su opinión, sus ideas y sus sentimientos en relación con el tema por 10 minutos. Después de estos 10 minutos, el que escuche tendrá la oportunidad de rebatir algunos de los puntos en los que no esté de acuerdo, diciendo el porqué, mas sin tratar de convencer al otro o de ganarle. Para esto, tendrá 10 minutos. El árbitro cuidará que la plática no se convierta en una discusión de "ganador-perdedor", sino que se respeten sus puntos de vista y sólo los exponga. Se les darán seis temas distintos para que elijan uno cada uno, acerca de lo que quieran platicar al grupo.
4. Cuando las triadas terminen su trabajo, se reunirán en un grupo grande para comentar sus dificultades al escuchar, su dificultad para aceptar la opinión del

otro sin discutir tratando de ganar, la dificultad de ser árbitro y no poder entrar en la discusión, sino sólo retroalimentar a sus compañeros, y lo que podrán lograr de práctico para su vida diaria de este ejercicio.

Temas para dialogar en las triadas:

1. El hombre y la mujer deben tener los mismos derechos y las mismas obligaciones.
2. El hombre y la mujer deben tener las mismas libertades durante sus años de adolescentes.
3. El sexo prematrimonial (relaciones sexuales) es aceptable o no.
4. Ser libre quiere decir...
5. Ventajas y desventajas de la escuela mixta.
6. El consumismo impide al ser humano ser libre.
7. Ventajas y desventajas del noviazgo entre adolescentes.
8. Qué sentido tiene mi vida.
9. Los problemas más importantes de nuestra sociedad actual.
10. Qué implica tener la responsabilidad de mi vida en mis propias manos.
11. Qué diferencias encuentro entre la educación que ofrece mi escuela y la que ofrecen otras instituciones.
12. Qué significa valorar al ser humano por lo que es, más que por lo que tiene y qué implica eso en nuestra vida.
13. Qué entiendo por compromiso social.
14. Cuáles son los valores que tienen mayor sentido para mí.
15. Qué significa para mí la verdadera amistad.
16. Qué cualidades debe tener un líder para ser positivo.

17. Por qué estudio. Qué valor tiene para mí estudiar.
18. Qué entiendo por vida comunitaria y qué ventajas y desventajas le encuentro a esa forma de vida.
19. De qué forma aplico a mi vida lo que aprendo.
20. Cuáles son las necesidades más importantes para que los seres humanos sobrevivan y se desarrollen como personas.

(Cualquier otro tema de interés puede sustituir a los que se ofrecen aquí, que sólo son meros ejemplos.)

* Técnica tomada del libro: "El niño y la educación", de Ana Ma. González, pp. 232 y 233.

Técnica No. 6

EJERCICIOS DE COMUNICACION NO VERBAL.

Introducción:

El lenguaje puede ser no verbal, pues existen otras formas de expresión como la corporal, es decir lo que el cuerpo humano comunica por medio de posturas, gestos, ademanes, etc., o la expresión por medio del arte, como la música, la pintura, la escultura, etc. Conocer y practicar todos estos medios de comunicación incrementa ésta y mejora las relaciones interpersonales.

Esta serie de ejercicios tienen por objeto que los participantes comprendan que no sólo con palabras puede haber comunicación, sino también sin ellas es fácil hacerlo.

Cada ejercicio se debe efectuar en una sesión distinta.

Objetivos:

- **Comunicación.**
- **Expresión corporal o artística.**
- **Conciencia de la necesidad humana de comunicarse.**
- **Conciencia de la fuerza del lenguaje corporal en la comunicación.**

Material:

El que requiera cada ejercicio.

Metodología:

1. Motivar al grupo.
2. Dar las instrucciones del ejercicio que vaya a realizarse.
3. Evaluación.

Ejercicios:

1. **Saludo no convencional.** Explicar qué es el saludo convencional y después pedir a los alumnos que saluden de una forma nueva, sin hablar. Puede ser con los pies, con cualquier parte del cuerpo, o idear algo nuevo.

2. Los espejos. De pie en dos filas, de manera que se vean unos a otros y formen parejas, se pedirá a los alumnos que demuestren a quien está frente a ellos cómo se sienten con él, pero sin utilizar palabras, sino por medio del lenguaje corporal. El otro le imitará como si fuera un espejo. Se cambiarán los papeles y el otro será el espejo del que comunica; cuando terminen de hacerlo los dos, el primero de una fila se colocará a final de ella y todos avanzarán hasta quedar frente a otra persona. Cuando vuelvan a quedar con su pareja inicial, terminará el ejercicio. Todos deberán reunirse en círculo y comentar cómo se sintieron.

3. Con los ojos vendados. Todos de pie en el salón, saldrán caminando y cuando se encuentren con otra persona, sin hablar, tocarán su cara, su pelo y sus manos, y tratarán no sólo de identificarlo, sino de hacerlo sentir muy bien. No podrán hablar para nada. Cuando hayan dejado a esa persona, tratarán con otra y así durante un rato, de modo que se encuentran con todas. No deberán destaparse los ojos hasta el final del ejercicio.

Al final deberán formar un círculo de comunicación para compartir su experiencia y sus sentimientos.

4. Adivinar cómo te sientes. Es igual que el juego "Dígalo con mímica" en el cual se forman dos grupos, uno de los cuales, después de ponerse de acuerdo en qué sentimiento quieren representar, nombrará a una persona que pasa y, sin hablar, representará el sentimiento que su grupo quiere que adivinen. Cuando el otro grupo logre adivinar, deberá representar otro sentimiento

5. Adivina lo que seré de grande. En este juego, similar al anterior, cada participante representará frente al grupo sólo con mímica, lo que será de

grande. Los demás deberán adivinar; si lo hacen, aquél explicará al grupo por qué desea ser eso cuando crezca.

6. **Pelota mágica.** Se explicará a los participantes que tienen un material mágico en las manos parecido a la arcilla, pero que pueden hacer con él todo lo que deseen. Es un material imaginario, el cual podrá crecer hasta el tamaño que quieran o hacerse tan chico como deseen.

Los participantes se pondrán en círculo, de manera que miren hacia el centro. El coordinador será el primero en pasar al centro y, con el material "mágico" en las manos, empezará a crear en silencio una escultura con la cual demuestre lo que le gusta, lo que siente, lo que espera del grupo o cualquier cosa que hable de sí mismo. Al terminar, en silencio pasará el material mágico a otro participante, el cual pasará al centro y esculpirá por algunos momentos; luego, él se lo pasará a otro, y así sucesivamente hasta que todos hayan pasado. Al final se comentará la experiencia y los sentimientos que tuvieron al vivirla. Si este ejercicio se hace con música lenta y suave, ayudará mucho a que exista concentración.

Después de cada uno de estos ejercicios, los alumnos deberán reunirse en grupo grande y comentar sus experiencias y sentimientos.

* Técnica tomada del libro: "El niño y la educación", de Ana Ma. González, pp.118-120.

Técnica No. 7

EL RUMOR.

Objetivo:

Ver cómo la información se distorsiona a partir de la interpretación que cada uno le da.

Desarrollo:

1. Quien coordina prepara un mensaje escrito.

Ejemplo: "Dicen que 483 personas están atrapadas bajo un derrumbe, después que pasó el ciclón se inició el rescate. Se han movilizadо miles de personas llevando medicinas, vendas y otros elementos. Pero dicen que la gente atrapada no fue por accidente, sino que fue un secuestro, pues hay gente de mucho dinero entre los atrapados."

2. Se piden un mínimo de 6 voluntarios, que se numeran. Todos menos el primero salen del sitio donde estén.

El resto de los participantes son los testigos del proceso de distorsión que se da al mensaje; van acumulando lo que va variando de la versión inicial.

3. Quien coordina lee el mensaje al No. 1, luego se llama al No. 2. El No. 1 le comunica al No. 2 lo que le fue leído, sin ayuda de nadie. Así sucesivamente, hasta que pasen todos los compañeros.

4. El último compañero, en lugar de repetir el mensaje oralmente, es más conveniente que lo escriba en la pizarra, si es posible. A su vez, el que coordina anotará el mensaje original para comparar.

Discusión:

El ejercicio permite reflexionar que la distorsión de un mensaje se da por no tener claro el mensaje, pues por lo general, se nos queda en la memoria aquello que nos llama más la atención, o lo que creemos que es más importante.

Nos permite discutir como nos llegan en la realidad las noticias y acontecimientos, y cómo se dan a conocer; cómo esto depende del interés y de la interpretación que se le da.

* Técnica tomada del libro: " Técnicas participativas para la educación popular" , de Vargas y Bustillos, pp. 195 y196.

Técnica No. 8

LECTADO DE UN DIBUJO**Objetivos:**

- **Experimentar la vivencia producida por modelos de comunicación en un sentido y otro.**
- **Descubrir algunas implicaciones antropológicas y sociológicas básicas en los distintos modelos de comunicación educativa.**
- **Criticar el verbalismo en la educación.**

Material:

Una hoja con el dibujo *A*, una hoja con el dibujo *B*, papel y lápiz para todos y un pizarrón.

Tiempo:

Una hora aproximadamente.

Número de participantes:

Hasta 60 ó 70

Disposición:

Alrededor de varias mesas o en un salón de conferencias.

Metodología:

Primera parte

1. Se distribuirá un lápiz y dos hojas en blanco a cada participante.
2. El grupo tendrá como tarea reproducir exactamente en el papel en blanco un dibujo que les describirá un voluntario, el cual explicará sólo con palabras. *Exactamente* hará alusión a una igualdad total en formas, medidas, puntos, detalles, colocación, etc.
3. Se pedirá un voluntario para hacer la descripción.
4. En esta primera parte del ejercicio sólo el voluntario podrá hablar.
Se colocará de espaldas a los participantes, hablará en voz alta y clara, y cuidará que no le vean el dibujo.
Nadie más podrá hablar, ni preguntar, ni hacer ruido o expresiones de cualquier tipo.
5. Se entregará el *dibujo A* al voluntario.
6. El tiempo quedará a juicio del voluntario, hasta que lo considere suficiente para que sus compañeros hayan reproducido el dibujo con fidelidad.

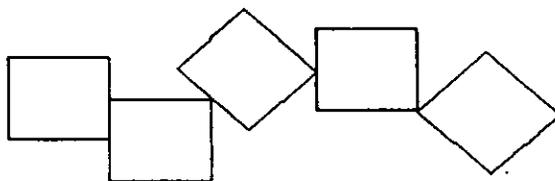
Segunda parte

1. Acabado de hacer el primer dibujo, se tomará la otra hoja en blanco.
2. El voluntario volverá a narrar sólo con palabras - se cuidarán los gestos de las manos - un segundo dibujo.
3. La diferencia con el ejercicio anterior será la siguiente:
 - a) El voluntario estará de frente a los participantes.
 - b) Los participantes podrán hacerle todas las preguntas que consideren necesarias.
4. Se entregará al voluntario el *dibujo B*.
5. El ejercicio terminará cuando lo den por finalizado, tanto el voluntario como todos los participantes. En algunas ocasiones en que se dan bloqueos grupales fuertes, el instructor podrá suspenderlo a su juicio.

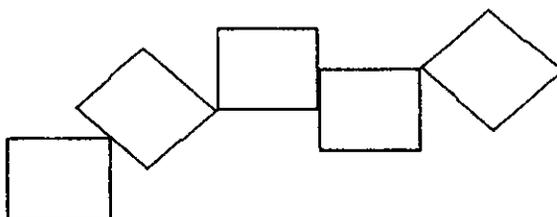
Tercera parte

1. Se comparará el tiempo empleado en el primero y en el segundo dibujos.
2. Se comparará el grado de acierto entre el primer sistema de comunicación y el segundo, para lo cual se mostrarán los dibujos originales.
3. Se compararán las situaciones vividas por el grupo en el dibujo *A* y en el dibujo *B*.
4. Se reflexionará teóricamente sobre las ventajas y desventajas de cada sistema.

Dibujo A



Dibujo B



Se descubrirán los modelos educativos, antropológicos y sociales en los que se basan estos estereotipos de comunicación.

* Técnica tomada del libro: "El niño y la Educación", de Ana Ma. González, pp. 258-260.

**NOTA: En el libro: "Técnicas participativas para la educación popular", de Vargas y Bustillos, pág. 199, se sugiere que al final de la técnica que se acaba de describir, se abra una discusión en donde se considere lo siguiente:

- El resultado de la técnica.

Por lo general se lleva más tiempo hacer el segundo dibujo, pero el resultado es más correcto. Esto permite ver la riqueza de una comunicación amplia entre

todos, en comparación con el tipo de comunicación de la primera figura, (vertical y en una sola dirección).

- Ver cómo la expresión del rostro y los gestos son una parte importante de la comunicación directa mucho más completa. En este ejercicio sólo se utiliza la comunicación oral.
- Analizar cómo se realizó la descripción de las figuras: si se dio bien la explicación; si se planteó el objetivo que se quería; si se daba la información necesaria, etc.
- Aplicar las conclusiones del ejercicio para discutir cómo se dan las diferentes formas de comunicación en nuestra vida cotidiana. (Medios de comunicación, escuela, organización, familia, etc.).

B) Asertividad:

Técnica No. 9

APRENDIENDO A SER ASERTIVO

Objetivo:

Aprender a evaluar qué tan asertivo se es. Aprender a comunicarse de manera clara y abierta. Aprender a dar respuestas asertivas.

Duración:

40 minutos.

Material:

Dos canastas, cajas o cualquier recipiente cóncavo donde poner papeles y prendas pequeñas; papeles con frases que impliquen la elaboración de expresiones asertivas (ver sección de apoyo instruccional).

Desarrollo:

- Exponer el objetivo del ejercicio.
- Exponer la importancia de comunicarse de manera clara y abierta.
- Recordar lo que quiere decir ser asertivo y cómo lograrlo.
- Poner las frases escritas en papeles doblados en el otro recipiente (ver sección de apoyo instruccional).
- Pedir a cada miembro del grupo que ponga una prenda en un recipiente.
- Sacar una prenda y pedir al dueño que se identifique.
- Pedirle que saque uno de los papelitos y siga las instrucciones que se indican.
- Seguir con esta actividad hasta que todos hayan tenido oportunidad de leer una frase y aplicarla.
- Felicitar a la persona cuando desempeñe correctamente la tarea y plantear otras formas de haber seguido la instrucción cuando no haya sido correcta.
- Cerrar el ejercicio discutiendo con el grupo las dificultades que tuvieron y cómo las superaron.
- Este ejercicio puede tensionar a los jóvenes pero el objetivo es que puedan expresar su opinión aunque seguramente no les va a ser fácil. Situaciones como éstas se dan en la vida diaria.

Apoyo instruccional:

Ejemplo de las instrucciones que se escribirán en papeles individuales:

- Dí algo con lo que estés en desacuerdo con el maestro.
- Critica constructivamente el curso.
- Expresa tu posición con respecto a tener o no relaciones sexuales.
- Expresa tu posición en relación a que los hombres adolescentes tengan relaciones sexuales con una prostituta.

* Técnica tomada del libro: "Planeando tu vida", de Pick de Weiss, et. al., pp. 256 y 257.

Técnica No. 10

PIENSA RAPIDO Y HABLA CLARO

Objetivo:

Distinguir las frases asertivas de las que no lo son.

Duración:

30 minutos

Material:

Pizarrón, gises, premios (por ejemplo: galletas, paletas, dulces, aplausos, etc.), sección de apoyo instruccional.

Desarrollo:

- Formar dos equipos con los adolescentes.
- Indicar que la tarea a realizar consiste en identificar el tipo de frase que se les dirá.
- Explicar que las frases que se les dirán, tendrán características de pasividad, agresividad, interpretación o bien serán oraciones asertivas. (Ver sección de apoyo instruccional).
- Leer las frases al azar y dar un minuto para que cada equipo identifique el tipo de frase. Indicar a los adolescentes que deberán alzar la mano como señal de que ya identificaron el tipo de frase y para que se les dé la oportunidad de explicar las razones de su clasificación.
- Anotar un punto a favor del equipo que contestó, si la respuesta es correcta, en caso contrario se le restará al equipo un punto.
- Al término de las frases, sumar los puntos obtenidos por cada equipo y dar un premio a los ganadores (galletas, dulces, aplausos, etc.).
- Pedir al equipo perdedor que cambie a frases asertivas las oraciones que nuevamente se leerán.
- Cerrar el ejercicio comentando con los adolescentes las dificultades que tuvieron para realizar la actividad. ¿Qué frases se les hicieron más sencillas de identificar y cuáles fueron más difíciles?

- Recordar a los adolescentes que con la práctica constante la comunicación asertiva se facilita.

Apoyo instruccional:

Pasiva: Tomaré el refresco que me traigas.

Pasiva: Emplearemos el método anticonceptivo que tú desees.

Pasiva: Cuando tú tengas tiempo saldremos, yo puedo esperar.

Pasiva: Si quieres tal vez puedo probar un poquito.

Pasiva: Regresaré a casa a la hora que tu me quieras llevar.

Agresiva: No voy a estar esperándote toda la vida.

Agresiva: ¡Eres tan lento(a) que me desesperas!

Agresiva: No me interesa que estés ocupado(a), vamos a salir.

Agresiva: Tú tienes que obedecerme porque eres mi novio(a).

Agresiva: Eres un miedoso que no quiere probar cosas nuevas.

Interpretativa: Por la forma en que me miras, creo que te gusto.

Interpretativa: Hace dos días que no me hablas, será que ya no te intereso.

Interpretativa: Siento que soy algo especial para ti.

Interpretativa: Lo que pasa es me odias.

Interpretativa: Aceptaste salir conmigo porque seguramente quieres algo.

Asertiva: Me encanta salir contigo, pienso que eres una gran persona.

Asertiva: No deseo ser tu novio(a) pero podríamos ser buenos amigos.

Asertiva: Hoy no puedo ir al cine pero ¿te parece que vayamos el sábado?

Asertiva: No quiero tener relaciones sexuales.

Asertiva: Aunque todos usen drogas yo no la voy a usar.

* Técnica tomada del libro: "Planeando tu vida", de Pick Weiss, et.al., pág. 262 y 263.

C) Integración Grupal:

Técnica No. 11

QUIEN SOY

Objetivos:

- **Integración grupal**
- **Conocimiento de los demás**
- **Creatividad**
- **Comunicación sobre uno mismo**
- **Identificación con los demás.**

Material:

Una cartulina para cada participante, así como colores y alfileres.

Tiempo:

Hora y media.

Número de participantes:

Mínimo 10, máximo 40.

Metodología:

1. Se pedirá a los participantes que tomen una cartulina, un alfiler y algunos colores, con los que harán un dibujo, caricatura o tira cómica que exprese lo que ellos son (20 minutos como máximo).
2. Al terminar, todos se colocarán en la espalda su cartulina y caminarán por el salón en absoluto silencio. Se darán 10 minutos para efectuar esta actividad.
3. Al terminar la caminata, se les pide que, en silencio, inviten a dos o tres personas (como máximo) con quienes les interesaría platicar, y que se reúnan en algún lugar del salón y hablen acerca de lo que les llevó a trabajar juntos, sobre sus cartulinas, etc. Para ello se darán de 15 a 20 minutos.
4. Después se reunirá el grupo completo para compartir la experiencia.

Variaciones:

Este ejercicio se puede utilizar para tratar temas concretos como:

- a) Cómo distribuyo mi tiempo. Hacer un dibujo de un pastel, en el que cada rebanada represente alguna actividad diaria. Las rebanadas serán más o menos de acuerdo con el tiempo que cada actividad le toma a la persona.
- b) La distribución del pastel puede ser de diversos temas, a saber: cómo distribuyo mi energía, cómo distribuyo mi amor, los mejores amigos que tengo, etc.
- c) Hacer una gráfica de sus vidas, en la cual dibujarán los momentos más importantes y su colocación en la gráfica.

* Técnica tomada del libro: "El niño y la educación", de Ana Ma. González, pp. 229 y 230.

Técnica No. 12

ENTRAR AL ARO

Usos:

- Sirve para comprender lo que es y no es la retroalimentación o feed-back.
- Permite diferenciar la retroalimentación o feed-back de otras conductas que tomamos ante los hechos y constata algunos de los posibles efectos de cada uno de ellos.

Recursos materiales:

- Rotafolio o pizarrón.
- Un salón amplio y bien iluminado.
- Tres o cuatro vendas, según el tamaño del grupo y la dirección del ejercicio.
- Cuatro aros y una estaca con su base.
- Cinta adhesiva.

Duración:

- De 30 a 45 minutos.

Disposición del grupo:

- En subgrupos de cuatro o cinco personas.

Instrucciones específicas:

- El instructor según sea la orientación del ejercicio, debe estar pertrechado o con un modelo de retroalimentación o feed-back.

Desarrollo:

- El instructor solicita cuatro voluntarios y se les pide que momentáneamente abandonen el salón de entrenamiento, indicándoles que serán llamados de uno en uno y que si gustan pueden ponerse de acuerdo en qué orden pasarán.
- El facilitador pone la estaca en el suelo y a unos cuantos pasos de ella establece la línea de tiro señalándola con una tira de cinta adhesiva.
- Entonces explica al grupo, que los voluntarios pasarán uno por uno a tirar los cuatro aros; primero haciéndolo con los ojos descubiertos, a modo de ejercicio, para calcular su distancia, conservando el grupo absoluto silencio. La segunda oportunidad tirará los cuatro aros pero con los ojos vendados en donde las reacciones del grupo irán cambiando según pasen los voluntarios: a) con el primero que pase, el grupo le hará comentarios de algo exagerado de que todo va bien, b) con el segundo, el grupo deberá tomar una actitud de rechazo, de abucheo y desaliento, c) con el tercero, el grupo tendrá que asumir una actitud de indiferencia total y d) con el cuarto, el grupo asumirá una actitud de real ayuda de manera que ciertamente se le refleje lo que va realizando. Todas estas actitudes tienen que ser ostensibles y hacerlas sentir a cada uno de los voluntarios.
- Además de recomendarle al grupo, el asumir lo mejor posible estos papeles, se les pedirá que observen cuidadosamente las reacciones de sus compañeros que pasen a tirar desde el momento en que entren, hasta que se retiren. Incluso sería bueno tomar notas.

- Una vez que haya tirado cada uno de los voluntarios, el instructor le preguntará antes de quitarle la venda: ¿Cómo te sientes? ¿Cómo sentiste la reacción del grupo en relación a tu persona? ¿Cuántos aros crees que acertaste? Las respuestas las irá anotando en el rotafolio o pizarrón.
- Invita al voluntario en turno a quitarse la venda de los ojos y a sentarse y permanecer como espectador.
- Una vez integrado todo el grupo, comienza a procesarse el ejercicio analizando los efectos detectados en cada uno de los casos, para llegar a conclusiones.

* Técnica tomada del libro “Aprender jugando 3” de Alejandro Acevedo, pp. 230-232.

D) Relajación.

Técnica No. 13

EJERCICIOS DE RELAJACION

Introducción :

Esta es una serie de ejercicios por medio de los cuales se enseñará a los participantes, a tranquilizarse, a estar con ellos mismos y descubrir así sus sensaciones, sentimientos, tensiones y manejar positivamente su energía.

Objetivos:

- Ayudar a los participantes a concentrarse antes de un ejercicio, un examen o cuando están muy distraídos.
- Que los participantes aprendan a descansar; con 10 minutos de relajación obtendrán un descanso de dos o más horas de sueño.
- Enseñarlos de forma sencilla a calmarse cuando estén nerviosos, a dormir tranquilos cuando no puedan hacerlo en la noche y aún a manejar su energía cuando se encuentren muy enojados. De este modo, relajarse y tranquilizarse les guardará esa energía para utilizarla de forma positiva, en vez de desperdiciarla con gritos, patadas, pleitos y berrinches.

Ejercicios.

1. Pedir a los participantes que se sienten cómodamente en sus sillas, que pongan sus manos encima de sus rodillas, cierren los ojos y sigan las instrucciones que se les den, por ejemplo:

a) Concentra tu atención en ti mismo y en tu respiración. Sientes las manos pesadas y calientes. Tu respiración es tranquila y profunda. Sientes latir fuerte y calmado tu corazón. Cada vez que respiras, sientes la energía que entra por todo tu cuerpo y lo mantiene caliente y tranquilo. Tu estado general es de tranquilidad y bienestar.

b) Cada frase se debe repetir lentamente unas tres o cuatro veces. Al terminar, se dan a los participantes unos cuantos minutos (dos o tres) de descanso y de nuevo se empieza a hablar con calma y lentamente:

- Poco a poco empiezas a sentir tus manos, las mueves lentamente; así como los dedos. Mueve despacio tus pies y piernas. Empiezas a sentir el cuerpo

entero y lleno de vida y fuerza. Lentamente abres los ojos y estírate como lo hacen los gatos cuando se levantan de un sillón.

- Sacude tus manos como si tuvieras agua y quisieras que se te secaran.

- Ahora estamos listos para trabajar.

2. Saludo al Sol y a la Tierra. De pie todos, con los ojos cerrados y las manos sueltas a los lados del cuerpo. Poco a poco levanten las manos (los ojos cerrados) hasta que están tan alto como si quisieran tocar el Sol. Quédense así un momento y traten de sentir el espacio, todo el que es suyo. Después, muy despacio bajen las manos y doblen el cuerpo hacia adelante hasta tocar la Tierra con las dos manos; siéntanla que es suya, pues están en contacto con ella y con el espacio. Muy despacio levántense y pongan sus manos juntas a la altura del pecho. Piensen en su corazón, el motor de su vida, y traten de enviar un mensaje de felicidad a todos los puntos de la Tierra.

Después de un momento de silencio se les pide que abran los ojos y se preparen para trabajar.

3. Acostados en el suelo o sentados y recostando la cabeza en su banca, se les pide que pongan en tensión con toda su fuerza los dedos de los pies, las piernas, los glúteos, el estómago, el pecho, los hombros, el cuello, los brazos, las manos y la cara. Que sostengan esa tensión lo más que puedan y luego se suelten y relajen. Puede repetirse una o dos veces más. Cuando estén relajados, deberán permanecer así dos o tres minutos y volver a mover su cuerpo despacio.

4. Parados con las manos en los costados, se les pide imaginar que son unos títeres y que poco a poco se aflojan los hilos que los sostienen, de modo que su cuerpo se vuelva flexible y suelto. Se les pide que muevan con soltura los brazos, el cuello y la cabeza.

Después de esto, deben pararse derechos e imaginar que están en una carretera muy larga y recta, parados justo en medio de ella y que empiezan a recorrer la línea blanca pintada en la carretera, que sigan esta línea imaginaria hasta lo más lejos que pueden ver, donde se junta con las orillas de la carretera. Después, muy lentamente, que vuelven y siguen la línea imaginaria hasta llegar a sus pies.

5. Relajados y con los ojos cerrados se les guía en una fantasía:

Imagina que eres un árbol, el que más te gusta, el que quieras ser. Tus raíces son muy profundas y firmes, de modo que te sostienen muy seguro sobre la tierra. Tus brazos son las ramas de ese árbol de manera que levanta lentamente los brazos como si tus ramas estuvieran creciendo; el viento las mueve lentamente y sientes la brisa que acaricia tu follaje. Deja llevarte por el aire; tu tronco es flexible y se mueve, pero tus raíces, firmemente clavadas en el suelo, te dan seguridad y tranquilidad.

Después de unos momentos, se pide a los alumnos que bajen lentamente los brazos y abran los ojos, y se permitan sentir qué pasó durante su experiencia.

Este ejercicio se hace de pie y la relajación consiste en aflojar la tensión que puedan sentir en algún músculo.

6. Este ejercicio del árbol se puede hacer con la fantasía de ser un felino. Se les pide que se muevan lentamente como lo hacen los tigres, los gatos, los leopardos o las panteras, cuando se estiran al levantarse o cuando caminan con mucho cuidado y lentamente sobre la rama de un árbol. Que estén conscientes de sus movimientos, de cuántos músculos mueven para caminar. Que imiten la elegancia, lentitud y flexibilidad de los felinos.

Al finalizar cada uno de estos ejercicios, es conveniente pedir a los alumnos que dibujen en cartulinas grandes cuál fue su experiencia, cómo era su árbol, cómo el felino y cómo se sienten en ese momento.

* Técnica tomada del libro “El niño y la educación”, de Ana María González, pp. 113-115.

Técnica No. 14

RELAJACION (METODO SILVA)

Objetivo:

Que los participantes experimenten los beneficios de la relajación y la vivencia de su yo profundo en la trascendencia.

Desarrollo:

El instructor irá leyendo lentamente:

- Pónganse cómodos, sus espaldas rectas, las manos descansando sobre sus piernas. Les hablaré ahora de tú, ya que este ejercicio va a cada uno de ustedes.
- Cierra tus párpados, respira profundamente y al exhalar repite mentalmente y visualiza el número dos, tres veces.

Otra vez respira en forma profunda y al exhalar repite mentalmente y visualiza el número uno, tres veces.

Ahora pon atención en tu cuero cabelludo y relájalo, siente cómo se aflojan tus cabellos, ahora tu frente, la piel que cubre tu frente. Sentirás una ligera vibración, hormigueo producido por la circulación.

Relaja completamente las tensiones y presiones de los ligamentos y así recorre tus ojos, mejillas y boca, aflójala; revisa que toda tu cara esté relajada.

Ahora baja a tu garganta, obsérvala por dentro y por fuera, relájala, relaja todos tus músculos. Ve bajando por tu cuello, relaja todas sus partes, interiores y exteriores.

Relaja ahora tus hombros, suéltalos, siente cómo se aflojan, se relajan, y lleva esta relajación por tus brazos, antebrazos y manos. Siente la total relajación de tus dedos. Aflójalos.

Ahora relaja tu pecho, siente cómo se relajan tus pulmones y corazón. Tu respiración es cada vez más tranquila.

Ve bajando a tu estómago, relájalo, siente la piel en contacto con la ropa, recorre todos tus órganos internos, relájalos, siente cómo se sueltan tus músculos, así como la piel que los cubre. Ahora relaja tus muslos, por dentro y por fuera, tus rodillas aflójalas; tus pantorrillas, tus tobillos. Fija la atención en tus pies, en la planta de tus pies, afloja esta parte y lleva esta relajación a los dedos de tus pies, siente cómo cada dedo se suelta.

Siente como si tu cuerpo no te perteneciera. Lleva tu mente a un lugar de descanso, el que tú quieras, sea montaña o mar. Quédate ahí, gozando de todo lo que veas a tu alrededor; no pierdas ningún detalle. Guardaré silencio por unos momentos. (El instructor guardará silencio por un minuto).

Ahora imagina un valle, rodeado a lo lejos por árboles y colinas; en el centro de ese valle imagina que eres una semilla, sembrada debajo de ese pasto verde; siente el calor de la tierra, su humedad: hacia arriba no ves nada. Poco a poco empieza a sentir que brota de ti algo que busca la superficie, un tallo que empieza a crecer y que traspasa la tierra. Ve la luz del sol, siente su calor. El tallo se va convirtiendo en tronco, que cada vez se va ensanchando y alcanzando mayor altura. La savia que corre por su tronco, el calor y la luz del sol lo ayudan a crecer aún más. Ahora comienza a brotarle hojas, sus ramas crecen, se bifurcan y extienden, comienzan a brotarle flores, flores que se convierten en frutos que caen como racimos. Todo aquel que pasa encuentra sombra y descanso bajo él y goza sus flores y saborea sus frutos.

Ahora imagina que ese árbol eres tú. Sus raíces son tus pies, su tronco tu cuerpo, sus ramas y follaje tus brazos y cabeza; en lo alto de tu cabeza brilla el sol, en tus brazos y en tus manos hay racimos de frutos que como dádiva se ofrecen a los que pasa, a los que acoges en tu sombra y das descanso.

Ahora empieza a regresar aquí, ten conciencia de tu cuerpo, empieza a mover tus piernas, tus pies, tus brazos, estírate como cuando despiertas en la mañana, respira en forma profunda y tranquilamente abre tus ojos.

Ahora te sientes tranquilo, en paz y mucho mejor que antes.

Proceso:

Comentarios en grupo.

*Técnica tomada del libro: "El método Silva de control mental", de Silva J. y Miele, P., pp. 54-56.

Técnica No. 15

REACCION EN CADENA

Usos:

- **Permite un momento de relajación grupal, para continuar o alargar una sesión de trabajo.**
- **Propicia la distensión tras una jornada prolongada.**

Recursos materiales:

- Un salón amplio e iluminado, suficientemente espacioso para permitir a los participantes moverse con libertad (puede ser en un jardín).
- Tres hojas de papel periódico grandes para cada participante.

Duración:

- 30 minutos.

Disposición del grupo:

- De pie y libre.

- Este ejercicio tiene el propósito de revitalizar al grupo, por medio de la risa y la broma, por ello es muy importante realizarlo sólo en grupos en los cuales se conocen las personas y han venido trabajando juntos durante, por lo menos dos días, lo cual permite prever una cierta camaradería.
- El facilitador tiene que buscar entre los miembros del grupo, unas tres personas, que le ayuden a provocar la reacción en cadena de periodicazos, con los cuales se pondrá de acuerdo previamente, indicándoles que a su señal y ya habiendo enrollado el papel, todos comiencen a dar periodicazos con discreción a sus compañeros.

Desarrollo:

- El facilitador invita a los participantes al área más desalojada del salón y les da sus tres hojas de papel periódico a cada uno de ellos.
- Les pide que lo enrollen cuidadosamente y que lo tomen por un extremo para levantarlo por encima de sus cabezas.
- El facilitador verifica que todos hayan hecho lo anterior y grita un “ahora”, con el cual él y sus comparsas (aquellos que le van ayudar) comienzan a propinar periodicazos a los miembros del grupo.
- Cuando se haya generalizado la reacción en cadena, la deja fluir unos minutos.
- Cuando considere el facilitador que hay suficiente risa y tono de broma en el grupo para el ejercicio, invita a los participantes a tomar sus asientos para procesar el juego.
- Se suele hacer énfasis en la reacción en cadena y en la relajación alcanzada.
- Se presenta a los ayudantes del ejercicio y se llega a conclusiones.

* Técnica tomada del libro: "Aprender Jugando 3", de Alejandro Acevedo, pp.180 y181.

VALORES Y EDUCACION.

Técnica No. 16

EL JUEGO DE VALORES.

Introducción:

La jerarquía de nuestros valores habla de nosotros mismos y nos ayuda a elegir el estilo de vida que concuerda con ellos. A veces nos damos cuenta de que la vida que queremos vivir requiere valores distintos de los que tenemos, por lo cual cambiamos si nos conviene o dejamos de querer vivir ese tipo de vida, el cual no concuerda con lo que somos realmente.

Objetivos:

- Clarificación de valores.
- Autoconocimiento.
- Toma de decisiones.
- Comunicación y expresión.
- Conciencia social.

Material:

Papel y lápiz.

Metodología:

1. Pedir a los participantes que enumeren las cosas que se les ofrecerán con 1, 2 y 3, según sea su preferencia: 1, lo que más les gustaría; 2, lo que les gustaría después, y 3, lo que les gustaría menos.

2. Se pedirá que expliquen el porqué de ese orden.

3. Se deberá reunirlos en un grupo grande y pedirles que compartan sus elecciones y por qué las pusieron así.

Algunas preguntas que pueden ayudarles son las siguientes:

a) ¿Por qué las cosas en ese orden?

b) ¿Qué dificultades tuve al decidir el orden y por qué?

c) ¿Qué hubiera escogido si tuviera menos años de los que tengo?

d) ¿Qué hubiera escogido si tuviera más años de los que ahora tengo?

4. Se recomienda hacer sólo dos tríos por sesión.

5. Evaluación.

Lista de valores:

¿ Qué preferirías ser ?

- Un televisor.

- Un reloj.

- Un desarmador.

¿ Qué preferirías tener ?

- Un padre feliz.
- Un padre rico y famoso.
- Un padre cariñoso y que tuviera tiempo para estar contigo.

¿ Qué te gusta más hacer ?

- Lo que debes realizar en ese momento.
- Lo que te gustaría efectuar en ese momento.
- Lo que te pidiera una persona que hicieras en ese momento.

¿ Qué te gustaría ser ?

- Invisible.
- Electrónico.
- Con capacidad para volar.

¿ Qué ha sido más útil para ti como persona?

- La escuela.
- Tu familia.
- Tus amigos.

Si te ofrecieran ahora un trabajo, ¿cuál escogerías?

- Como repartidor de periódicos.
- Enseñar lo que sabes.
- Como vendedor.

¿ Qué prefieres para comunicarte con los demás ?

- Dibujar.
- Escribir.
- Hablar.

Variación.

“Eres millonario”:

Mismos objetivos.

Mismo material.

Metodología:

1. Dar las instrucciones siguientes:

Hoy en la mañana al levantarte, recordaste que te regalaron un billete de lotería.

Al revisar el número en la lista del periódico, te das cuenta de que has ganado

\$ 3,000,000.00

Piensa: ¿cuál sería tu reacción? y ¿cómo te sentirías? Escribe en una lista cómo dispondrías de ese dinero, ¿qué harías con él?

2. Una vez que terminaron sus listas, pedir a los alumnos que formen grupos pequeños y dar las instrucciones siguientes:

a) Platica con tus amigos lo que harías con el dinero.

b) Escucha lo que otros harían.

c) Al final, cuando todos hayan comentado lo que harían con ese dinero, vean si hay algunas ideas que los demás han dicho y que a ti te gustaría también

hacer con tu dinero; pero por cada idea que tomes de los demás deberás desechar una de las tuyas.

3. En un grupo grande comentar la experiencia y hacer énfasis en aquello que cambiaron y desecharon, por qué lo hicieron y si fue un buen cambio para ellos.

*Técnica tomada del libro: “ El niño y la educación”, de Ana María González, pp.148-151.

Técnica No. 17

ESTUDIO DE CASOS.

Introducción:

Otra forma de plantear problemas y buscar soluciones es el método conocido como “estudio de casos”. En la serie de casos que en seguida se presentan, se plantean algunas situaciones que con frecuencia ocurren en las instituciones educativas. Trabajar con ellas da mayor claridad al grupo para resolver este tipo de situaciones si se presentan en el futuro. Es conveniente no esperar a que se dé la situación para trabajar estos ejercicios, con la idea de que no exista involucración afectiva al resolverlos; sin embargo, también son de utilidad cuando se ha presentado la situación, para ver el caso desde afuera y tener más claridad al resolverlo.

Objetivos:

- **Solución de problemas.**
- **Clarificación de valores.**
- **Conciencia social.**
- **Manejo de conflictos.**

Material:

El que requiera cada caso. Por lo general, sólo papel y lápiz.

Metodología:

1. Presentación del caso, leyéndolo dos o tres veces para que quede bien claro.
2. Solicitar al grupo que se divida en grupos de seis personas.
3. Solicitarles respondan como grupo las preguntas que cada caso conlleva.
4. Reunirse en un grupo grande y leer sus respuestas.
5. Evaluación.

Ejercicios:

Primer caso: el ladronzuelo. Un día están en el supermercado y se dan cuenta de que un muchacho se halla en el departamento de juguetes, toma algunos cochecitos (como los contruidos a escala en Inglaterra) y se los mete a la bolsa de su pantalón. Poco después lo ven en la dulcería del supermercado y hace lo mismo con los chocolates y algunos dulces. Cuando llegan a la caja a pagar, ven que este muchacho solamente entrega a la cajera dos paquetitos de chicles y se sale sin pagar lo que lleva escondido en las bolsas.

En grupos de seis personas contestar las preguntas siguientes y anotarlas para leerlas después al grupo entero.

Preguntas:

- a) ¿Qué piensas de ese muchacho?
- b) ¿Qué hubieras hecho si te encontraras en esa situación: hubieras dejado que se fuera, hubieras dicho algo a la cajera, hubieras dicho algo a él?
- c) ¿Qué piensas de las personas que roban?
- d) ¿Comprenderías que en cierta situación difícil alguna persona robara?
- e) ¿Consideras que si estuvieras muriéndote de hambre y sin dinero podrías llevarte algo de comer de alguna tienda?
- f) ¿Cómo se podría evitar que las personas robaran?
- g) ¿Qué harías si fuera una persona que conoces quien hiciera esto y lo vieras hacerlo?

Segundo caso: ¿sería mi amigo? Julián, el muchacho más flojo y descuidado de la clase, ha empezado a invitar a Tomás a su casa de Cuernavaca, le regala dulces y chocolates a la hora del recreo y se ha convertido en su mejor amigo. Es tiempo de los exámenes finales y estos muchachos deben preparar muchos trabajos y estudiar. Julián se las arregla para que Tomás le haga los trabajos, de modo que el día de los exámenes se sienta junto a él y le pide que le resuelva toda su prueba. Tomás así lo hace, para ayudar a su buen amigo. Cuando el maestro se da cuenta de que las dos pruebas son exactamente iguales, llama a los dos muchachos, y Julián le dice que ha sido Tomás quien le ha copiado, por lo cual le recoge la prueba a Tomás y lo envían a la dirección.. Tomás no puede

creer lo que su amigo le ha hecho y lo espera a la salida, pero Julián sale sin dirigirle la palabra, evita encontrarlo, se va a su casa y no le vuelve a hablar.

Preguntas:

- a) ¿Creen ustedes que Tomás realmente ayudaba a Julián al hacerle los trabajos y resolverle las pruebas?, ¿por qué?
- b) ¿Julián era realmente un buen amigo al invitar a Tomás a Cuernavaca y ser tan atento con él?, ¿qué piensan de esto?, ¿por qué?
- c) ¿Qué hubieran hecho ustedes si estuvieran en el lugar de Tomás?
- d) ¿Qué hubieran hecho ustedes si estuvieran en el lugar de Julián?
- e) ¿Qué hubieran hecho ustedes si fueran el maestro de estos alumnos?
- f) ¿Qué piensan ustedes de un amigo que utiliza la amistad para sus propios deseos y bienestar, sin importarle lo que le suceda al otro?
- g) ¿Alguno de ustedes ha vivido una situación similar?, ¿Cómo la resolvieron?, ¿Cómo se sintieron?

Tercer caso: soy el más fuerte. Desde el primer día de clases, Jaime, un muchacho de 13 años, empezó a molestar a sus compañeros, a pegarles y a quitarles su útiles de trabajo y su almuerzo. Jaime era un muchacho muy grande y fuerte, por lo cual se dedicaba a golpear y lastimar a todos sus compañeros que eran menos grandes que él. Después de unos días de estar asustando y molestando a sus compañeros, les dijo que les cobraría dos pesos a la semana a cada uno por dejarlos en paz y por defenderlos cuando otros muchachos mayores quisieran pegarles o quitarles sus cosas. A los muchachos que le pagaban su cuota a la semana los trataba bien y a aquellos que no lo

hacían o se les olvidaba, los amenazaba, les golpeaba y los obligaba a hacer todo lo que les mandaba.

Preguntas:

- a) ¿Cómo calificarían la actitud y la conducta de Jaime?
- b) ¿Qué harían si se encontraran con un compañero así en su clase?
- c) ¿Cómo podrían ayudar a Jaime para que dejara de portarse así?
- d) ¿Qué pasos tomarían ustedes para solucionar esa situación?
- e) ¿Por qué piensan que Jaime se portaba de esa manera?
- f) ¿Cuál creen que debería ser la actitud de las autoridades de la escuela (maestros y director) con un alumno así?

Cuarto caso: ¿quién fue? Supón que hace unos días te regalaron un reloj automático muy bonito, hoy lo olvidaste en tu mesilla de noche y al regresar de la escuela ya no estaba ahí. Sin preguntar a nadie por él, abordas a la muchacha de servicio que ha entrado hace unos días a trabajar a tu casa y le dices que se ha robado tu reloj, que es una ladrona y que vas a pedirle a tu madre que la corra de la casa y no le pague lo que ha trabajado, para que pague con eso el reloj que se ha robado. La muchacha se pone a llorar y dice que ella no ha tomado nada. Este es un caso imaginario, pero puedes encontrarte en uno similar algún día.

Preguntas:

- a) ¿Crees que esa forma de reaccionar ante un problema como éste es la correcta?
- b) ¿Cuál sería la actitud de tu madre al saber lo que has hecho?
- c) ¿Cómo te sentirías si después de regañar así a la muchacha y llamarla ladrona, encontraras tu reloj en el cajón de tu escritorio?
- d) ¿Cuál sería la forma en que reaccionarías si te encontraras en una situación parecida a ésta?
- e) ¿Cómo resolverías este problema?
- f) ¿Has vivido alguna situación similar en la que hayas acusado a alguien o te hayan acusado a ti de haber robado?

Quinto caso: la jovencita nueva. Margarita es una adolescente que por vez primera acude a esta escuela. Le ha tocado estar en tu salón de clases. Es una jovencita muy seria que trabaja muy bien, pero siempre está sola. Tiene una semana en el colegio y aún no cuenta con amigos. Un día, al salir a recreo, como siempre, se va a una banca del patio y se sienta ahí sola, pero en esa ocasión se encuentra un grupito de su salón en ese lugar y la invitan a sentarse con ellos y a comer unas papas que han comprado. Ella les dice de qué escuela proviene y les platica cómo en ese lugar se sentía contenta con sus amigos, pero que le gusta más esta escuela por el sistema que lleva; les dice que extraña a sus amigos y le gustaría tenerlos en esta escuela, pero es muy tímida y no se había atrevido a reunirse con nadie, porque nadie la invitaba.

Preguntas:

- a) ¿Cómo crees que se sintió Margarita cuando estos jovencitos la invitaron a estar con ellos?
- b) ¿Qué hubieras hecho si te encontraras en una situación igual a la de Margarita?
- c) ¿Crees que Margarita hizo bien al no reunirse con nadie porque no era invitada a hacerlo?
- d) ¿Qué harías si un nuevo alumno entra a tu salón de clase y no conoce a nadie?
- e) ¿Te has sentido alguna vez como se sentía Margarita?, ¿qué has hecho?
- f) ¿Qué hubiera sucedido si estos jóvenes no invitaran a Margarita a platicar con ellos?

*Técnica tomada del libro: “ El niño y la educación”, de Ana María González, pp.157-161.

Técnica No. 18

QUE BUEN PROGRAMA.

Introducción:

La televisión es relativamente un invento moderno de manera que este medio de comunicación masiva ha sido muy positivo para el ser humano. Por medio de ella la gente se divierte, aprende, recibe información, puede llegar a ver cosas increíbles (como los primeros pasos dados por un ser humano en la

Luna) y recibir noticias de lo que sucede en ese momento a gran distancia en otros países. También tiene su lado negativo, es decir, ha quitado al hombre mucha creatividad, tiempo, actividades quizá más importantes que estar sentado todo el día viendo cualquier programa. Por medio de sus anuncios, la televisión ha hecho que la gente piense que necesita más cosas, artículos, juguetes, ropa, etc., de la que en realidad requiere. Por ende, es un invento que el hombre puede poner a su servicio o ponerse él al servicio de la televisión y convertirse en autómeta.

Objetivos:

- **Clarificación de valores.**
- **Toma de decisiones.**
- **Conciencia social.**
- **Autoconocimiento**
- **Expresión y comunicación.**

Material:

Lápiz y papel.

Metodología:

1. Crear conciencia en el grupo de que cada quien tiene gustos y preferencias no siempre iguales a los de los demás y que esto no nos desune, sino que nos da oportunidad de conocernos mejor y de ampliar nuestros intereses.
2. Pedirles que respondan por escrito, en forma individual, las preguntas siguientes:

- a) ¿Cuál programa de televisión es tu favorito?
- b) ¿Qué hace este programa para gustarte mucho?
- c) ¿Crees que aprendes algo al ver este programa?, ¿qué aprendes?
- d) ¿Qué opinas de los anuncios en televisión?
- e) ¿Cómo te sientes al ver este programa?, ¿por qué?
- f) ¿Qué te hacen sentir los anuncios que transmiten durante el programa?

3. Al terminar el trabajo individual, pedir a los alumnos que lo compartan en grupos pequeños y saquen conclusiones de las preguntas c, d, e y f.

4. Reunir a todo el grupo para que lean sus conclusiones grupales.

Nota: Al terminar, el coordinador tratará de centrar al grupo en: a) cómo todas nuestras actividades nos hacen vivir sentimientos; b) la utilidad que se puede obtener de la televisión y c) conciencia de cómo mediante algo que nos gusta (como un programa de televisión), la sociedad de consumo lo aprovecha para vender cosas en ocasiones innecesarias.

*Técnica tomada del libro: “El niño y la educación”, de Ana María González, pp.144-146.

Técnica No. 19

LA COMPETENCIA.

Introducción:

En los albores de la Humanidad, la competencia era algo indispensable para la sobrevivencia. El hombre prehistórico debía competir con enormes animales para conseguir alimento o salvar la vida.

Cabe decir que en nuestra era es también una necesidad competir para lograr un trabajo, para ingresar en la universidad, para ganar un concurso, ya sea deportivo o intelectual, etc. La enorme diferencia entre el hombre prehistórico y el del siglo XX radica en que en la prehistoria se tenía como meta matar o aplastar a un contrincante, es decir, ganar o morir. En la actualidad, el hombre está consciente (o debería estarlo) de que la competencia ya no es contra un monstruo o un enemigo, sino consigo mismo. Poder día a día superarse y prepararse para lograr sus metas, en vez de pisotear, lastimar, cometer atropellos y hacer todo tipo de trampas y “negociaciones” para ganar a otro ser humano.

Lo anterior es ir no contra la competencia, sino contra esa forma primitiva de competir, en la cual se ve a otros seres humanos como animales a los que se debe vencer a costa de lo que sea.

La competencia consigo mismo permite al ser humano crecer como persona.

Objetivos:

- **Desarrollo de la seguridad personal.**
- **Conciencia social.**

- **Clarificación de valores.**
- **Autoconocimiento.**
- **Desarrollo personal.**

Material:

El que cada ejercicio requiera.

Metodología:

Variar de acuerdo con la dinámica específica que se elija.

Ejercicios.

1. Hay que sobrevivir.

- a) Formar grupos de cuatro personas.
- b) Una vez formados, se les dirán las instrucciones siguientes: Supongan que están en un campamento ubicado a 12 horas del pueblo más cercano. Durante la noche, los cuatro son atacados y mordidos por unas serpientes venenosas que anidaban bajo su tienda de campaña. Su primera reacción será ayudarse a limpiar las mordidas y a ponerse los torniquetes que eviten que el veneno circule por su cuerpo. Después pensarán en ponerse el suero anticrotálico que podrá salvar su vida, pero se dan cuenta de que sólo llevan lo suficiente para uno de ustedes. Los cuatro quieren sobrevivir.
- c) Tienen 15 minutos para tomar una decisión acerca de lo que harán con el suero. Si no lo toman ninguno se salvará.
- d) En un grupo grande deberán exponer su solución y cómo llegaron a ella.

e) Evaluar la sesión y centrar el ejercicio

2. El campeonato mundial.

a) Formar grupos de 11 personas.

b) Una vez formados, darles las instrucciones siguientes: Supongan que cada grupo es un equipo de fútbol y que mañana son las eliminatorias finales y de ustedes saldrá el equipo campeón del mundo. Saben que esto significa mucha fama, ser idolo y ganar mucho dinero. Su equipo es muy bueno, han entrenado bastante y están muy bien preparados. Sin embargo, les llega la noticia de que el árbitro del juego será un hombre a quien se conoce como poco honesto y que si se le ofrece dinero les haría ganar.

c) Discutan con su equipo qué harían. Todos deberán dar su opinión y llegar a un acuerdo.

d) Cuando terminen, escriban qué harían y por qué. Tienen 15 minutos para tomar una decisión grupal.

e) En un grupo grande leerán sus decisiones todos los grupos y se llegará a una decisión general (ésta debe ser totalmente libre, sin que el coordinador participe en la decisión).

f) Evaluar y centrar el ejercicio.

3. Yo puedo hacerlo mejor.

a) Se trabaja en forma individual.

b) Se da a cada persona una hoja de papel dividida en seis cuadros y se les pide que dibujen en el primer cuadro una cara como la hubieran dibujado a los tres

años; en el segundo, la misma cara dibujada a los cinco años; en el tercero, como la dibujaban a los siete años, y en el cuarto como la dibujan actualmente.

c) En los dos cuadros que queden deberán dibujar la misma cara, tratando de hacerlo mejor cada vez.

d) Ve la secuencia de caras que has dibujado y responde las preguntas siguientes:

- ¿Cuál de las caras que dibujaste te parece mejor?
- ¿Por qué piensas que es la mejor dibujada?
- ¿Qué has debido hacer para dibujarla cada vez mejor?
- ¿Qué puedes aprender de esto?

e) En grupos pequeños compartan su respuesta individual, escuchen la de los demás y saquen una conclusión grupal de lo que han aprendido.

g) Evaluar el ejercicio y centrarlo, de manera que el grupo esté consciente de que la superación personal es la competencia consigo mismo.

Variación: Se puede hacer lo mismo con otros materiales y actividades, por ejemplo: modelar algo dos o tres veces, de modo que se haga mejor cada vez.

4. Quién es el mejor.

- a) Formar equipos de seis personas.
- b) A cada equipo asignarle un material: madera, acero, algodón o lana, vidrio y concreto.
- c) Cada equipo deberá encontrar las cualidades de su material, la utilidad que proporciona el ser humano y su valor, para competir después con los otros grupos, a ver cuál de los materiales es el mejor.

d) En un grupo grande se leerán las cualidades, la utilidad, etc., de cada grupo y se pedirá a todos que elijan al mejor y eliminen a los demás.

e) Si llegan a elegir alguno, se les pedirá que piensen de nuevo en todo lo que no habría si no existieran todos estos materiales. Después de reflexionar, decidan si existe un solo campeón entre estos materiales o si cada uno de ellos tiene su propio valor.

Variación: Se puede hacer con los elementos de la naturaleza (agua, fuego, tierra y aire), con los colores, dando a cada color el valor de las cosas que son de ese color (por ejemplo: café es la tierra, la madera, etc.; verdes son las plantas, etc.), con vegetales, con animales (como gallinas, vacas, cerdos, etc.), con cualidades humanas (como la fuerza física, la salud, la inteligencia, etc.) o con habilidades (para el dibujo, para las matemáticas, para el deporte, etc.).

Nota: el objetivo específico que se busca es lograr conciencia de que cada persona y cada cosa tienen su propio valor.

*Técnica tomada del libro: “ El niño y la educación”, de Ana María González, pp.177-180.

Técnica No. 20

AMOR CON BARRERAS.

Objetivo:

Identificar y verbalizar diferentes posiciones en los valores personales.

Duración:

20 minutos.

Material:

Pizarrón, gises, hojas blancas y lápices. Sección de apoyo instruccional.

Desarrollo:

- El educador indicará que contará una historia acerca de las personas cuyos nombres estarán anotados en el pizarrón.
- Contar la historia (ver apoyo instruccional).
- Después de contar la historia, indicar a los adolescentes que en una hoja en blanco escriban los nombres de los personajes de la historia y los califiquen del 1 al 10 de acuerdo con la actitud que consideren más adecuada, correspondiendo la calificación de 1 a la actitud más inadecuada y el 10 a la actitud más adecuada. Dicha calificación deberá asignarse de forma individual. Dar 5 minutos para esta actividad.
- Cerrar el ejercicio comentando con el grupo lo siguiente:
Todas las personas actúan conforme a sus valores.

Los valores se van adquiriendo desde la niñez y van cambiando de acuerdo a las influencias familiares y sociales que se reciben.

Las personas manifiestan diferentes actitudes en función a sus valores y, a pesar de su diversidad, es importante aprender a respetarlos.

Apoyo Instruccional.

Anotar en el pizarrón:

Ana.

Jorge, novio de Ana.

Eduardo, compañero de clase de Ana.

Ruth, amiga de Ana.

Raúl, amigo de Ana.

Decir al grupo que va a narrar una historia acerca de los personajes cuyos nombres aparecen en el pizarrón.

Jorge y Ana son novios y piensan que han encontrado ya a su pareja ideal. Jorge fue a buscar trabajo fuera de la ciudad, pero sufrió un accidente y está en el hospital. Ana se ha enterado del accidente y desea ver a Jorge. Eduardo ha conseguido un carro y se ofrece a llevarla a cambio de que ella tenga relaciones sexuales con él. Ana, duda, pues ya en varias ocasiones Eduardo le ha propuesto lo mismo y le pregunta a Ruth qué es lo que debe hacer. Ruth le dice “haz lo que te parezca mejor”. Ana decide aceptar la proposición de Eduardo. Cuando Ana ve a Jorge le cuenta lo sucedido; éste rompe con ella y le dice que

ya no le puede tener confianza. Ana regresa muy triste, se encuentra a Raúl y le cuenta todo lo que le ha pasado; éste le dice que quiere ser su novio y que lo que sucedió no le importa.

*Técnica tomada del libro: "Planeando tu vida", de Pick de Weiss, et. al., pp.274 y 275.

TOMA DE DECISIONES.

Técnica No. 21

UNA NUEVA SOCIEDAD.

Objetivos:

- **Desarrollar el liderazgo.**
- **Tener creatividad.**
- **Tomar decisiones.**
- **Tener responsabilidad social.**

Material:

Instrucciones para el desempeño de papeles para cada grupo, papel y lápiz o pluma.

Tiempo:

2 horas aproximadamente.

Número de participantes:

Ilimitado.

Metodología:

1. Se formarán grupos de 10 ó 12 personas, de las cuales se designará un jefe de grupo.
2. A los grupos se les informará que trabajarán en equipo para crear una nueva sociedad que asegure la sobrevivencia de la comunidad.
3. Con base en las instrucciones que se les darán por escrito, cada grupo deberá hacer una lista tan amplia y razonable como pueda, acerca de las normas y leyes de esa nueva sociedad que van a crear.
4. Al finalizar el trabajo de cada grupo, se reunirán en un grupo grande para calcular el número de normas que cada grupo haya elaborado para conjuntar las normas con las de los otros grupos y para evaluarlas, después, a fin de llegar a conclusiones basadas en el diálogo, acerca del código que el grupo total considere que son las más creativas, más adecuadas y más dirigidas para lograr la supervivencia y el desarrollo de los miembros de esa nueva sociedad.

Se tendrá en cuenta que las normas se elaborarán de acuerdo con los valores de las personas que formen cada grupo, por lo cual la conclusión del grupo no deberá descartar las normas, sin primero dialogar y exponer las razones por las cuales se sugieren.

En caso de que no se llegue a un acuerdo de grupo, podrán quedar las normas de cada grupo o de aquellos que no acuerden como una sociedad distinta. Esto lleva a la comprensión de los distintos grupos sociales que existen en el mundo

y que merecen respeto, por ser manifestaciones de distintas formas de valorar la vida y el mundo.

Instrucciones:

Supongan que forman parte de un grupo de sobrevivientes de un naufragio. Han llegado a una isla desierta, en medio del océano, que no aparece en ningún mapa, por lo cual es imposible que sean rescatados. El grupo está formado por hombres y mujeres adultos, quienes ven en este acontecimiento una oportunidad para crear una nueva sociedad.

A ustedes (cada grupo) se les ha asignado la tarea de crear el código de normas y leyes que regirán dicha sociedad, con la consigna especial de que este código contenga todas las reglas que aseguren la sobrevivencia de los miembros de la sociedad, así como que promuevan el desarrollo de las personas integrantes.

Ahora elegirán en su grupo al jefe, quien coordinará este trabajo.

El coordinador, jefe de grupo, cuidará que todos los miembros sean escuchados y tomados en cuenta y que las normas se elaboren por acuerdo del grupo; asimismo, evitará discusiones que no lleven a nada y formulará la lista que contenga sus normas sociales para esta nueva comunidad.

Variación:

Para trabajar con los distintos papeles que un líder puede representar y las consecuencias en los grupos de cada uno de estos liderazgos, se puede hacer el mismo ejercicio, pero variar algunos elementos:

1. En vez de que todo el grupo, al finalizar su trabajo en los grupitos, se dedique a formular un código de grupo, se reunirá para comentar el número de normas y la calidad de éstas en cuanto a creatividad y efectividad.
2. Se nombrará un observador en cada grupo, quien no participará en la elaboración del código, sino deberá anotar todo lo que observe en el grupo en relación con el comportamiento tanto del jefe del grupo, como de los componentes de ese equipo.
3. Después de que en un grupo grande cada grupito comparta su lista de normas, los observadores compartirán lo observado en cada uno de sus compañeros.
4. Se sacarán conclusiones de lo que sucedió en cada grupo.

Instrucciones para los jefes de grupo:

Primer grupo: el jefe será un líder autocrático, quien no escuchará a sus compañeros, sino impondrá sus ideas y hará sentir a su grupo que no sabe hacer nada bien y que si no fuera por él no sacaría el trabajo.

Segundo grupo: el jefe es un líder demócrata, quien participa, ayuda a llegar a conclusiones, escucha y facilita que el grupo llegue a conclusiones, con apoyo y motivación.

Tercer grupo: a este jefe no se le darán instrucciones específicas y sólo se le dirá que él coordinará el trabajo.

Nota: Estas instrucciones a los jefes de grupo se les darán por separado.

* Técnica tomada del libro: “ El niño y la educación”, de Ana María González, pp. 284-286.

Técnica No. 22

LA RULETA DE LA VIDA.

Objetivos:

Ilustrar una forma de tomar decisiones que dependa de la suerte.

Duración:

20 minutos.

Material:

Cartulina con ruleta, pañuelo para cubrir los ojos, sección de apoyo instruccional.

Desarrollo:

- Dividir al grupo en equipos de 4 ó 5 elementos.
- Pedir un representante de cada equipo, al cual se le vendan los ojos y el cual deberá ir cambiando en cada ocasión.
- Disponer la ruleta en un lugar visible del salón una vez que tenga vendados los ojos.
- Darle vueltas al representante del equipo y pedirle que ponga su dedo en algún lugar de la ruleta, quitarle la venda y pedirle que le diga al grupo en voz alta lo que dice la parte de la ruleta que él señaló.
- Discutir con el grupo:
 - . Qué tipo de toma de decisiones es ésta.
 - . Qué beneficios trae el dejar las decisiones a la suerte.

.Por qué la creencia en la suerte no debe influir en las decisiones.

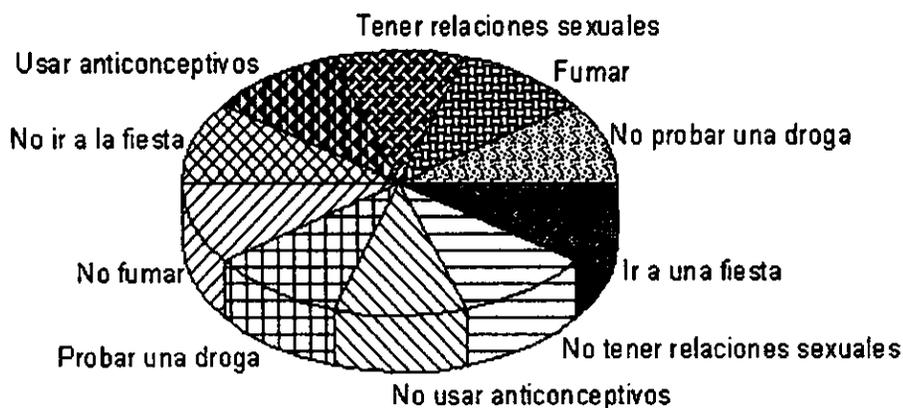
.Dejar las decisiones a la suerte.

.Otras formas de tomar decisiones.

- Fomentar la participación de los adolescentes y cerrar el ejercicio, resaltando la importancia de que saber tomar decisiones responsablemente influye en todos los aspectos de la vida.

* Técnica tomada del libro: "Planeando tu vida", de Pick de Weiss, et. al., pp.311 y 312.

Apoyo instruccional



Técnica No. 23.

LOS DOS CAMINOS.

Objetivo:

Aprender a evaluar las ventajas y desventajas de tomar una determinada decisión.

Duración:

30 minutos.

Material:

Pizarrón, gises, sección de apoyo instruccional.

Desarrollo:

- Dibujar en el pizarrón una ruta con dos caminos como la que se muestra en la sección de apoyo instruccional (A) (Si prefiere el educador podrá traerla dibujada en una cartulina y explicar que para cualquier decisión hay dos o más caminos que se pueden tomar y que cada uno tiene ventajas y desventajas).
- Explicar el uso de los dos caminos a los adolescentes y pedir que digan en voz alta las ventajas y desventajas de alguna decisión, como tener relaciones sexuales a su edad, usar anticonceptivos, etc. Escribir todas las ventajas y desventajas de una opción en un camino y todas las ventajas y desventajas de la otra opción en el otro.
- El educador tratará que quede el mismo número de ventajas y desventajas en ambos caminos y tendrá mucho cuidado de no tomar una decisión y de no

anticipar el resultado que se pueda derivar del uso de alguno de los dos caminos.

- Hacer énfasis en la importancia de que cada quien tome sus propias decisiones, obtenga información y analice los pros, contras y otras alternativas de la decisión antes de decidirse por una opción.

- Pedir a cada quien que anote en un papel su decisión privada (que no tendrá que comunicar al grupo), habiendo usado los dos caminos.

- Desarrollar una discusión con base en las preguntas siguientes:

¿Qué tan difícil fue tomar la decisión?

¿Qué disposición hay de hacer uso de lo que se vio en la sesión , para la toma de decisiones en el futuro?

¿Qué se puede hacer para no dejarse presionar a tomar una decisión?

¿Por qué a veces es muy difícil tomar decisiones?

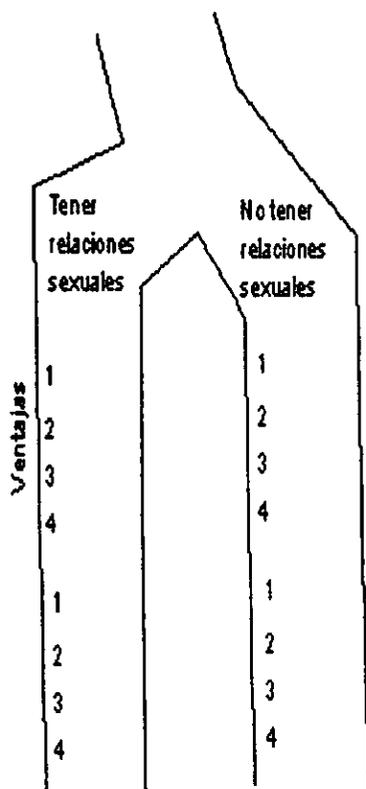
¿Cómo practicar estas preguntas cada vez que tenga que tomar una decisión y la importancia de hacerlo?

¿Cómo se puede aplicar este ejercicio cuando hay más de dos alternativas (Respuesta: haciendo una ruta con el número de caminos equivalente al número de alternativas; véase dibujo B de la hoja de apoyo instruccional)?

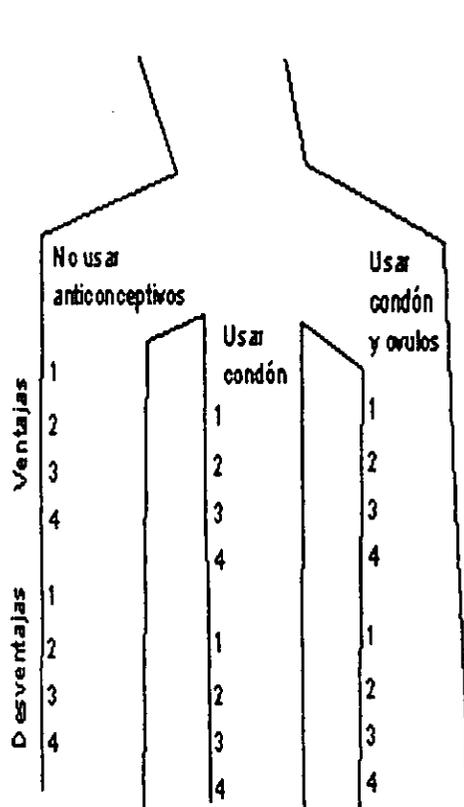
*Técnica tomada del libro: "Planeando tu vida", de Pick de Weiss, et. al. pp.313 y 314.

Apoyo instruccional

Dibujo A
ejemplo de dos caminos



Dibujo B
ejemplo de más de dos caminos



*“SOLO SE PODRA RESPETAR A LOS DEMAS
CUANDO SE RESPETA UNO A SI MISMO;
SOLO PODREMOS DAR CUANDO NOS HEMOS
DADO A NOSOTROS MISMOS;
SOLO PODREMOS AMAR CUANDO
NOS AMENOS A NOSOTROS MISMOS “.*

ABRAM MASLOW

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS DE CITAS TEXTUALES

CAP. 4

1. LAFARGA, J. Y GOMEZ DEL CAMPO, J., Desarrollo del potencial humano, Vol. 1, Edit. Trillas, México, 1978, p. 214.
2. GONZALEZ Garza, Ana María, El enfoque centrado en la persona, Edit. Trillas, México, 1987, p. 114.
3. CIRIGLIANO G. y VILLAVERDE, A., Dinámica de grupos y educación, Edit. El Ateneo, México, 1987, p. 66.
4. ANDUEZA, María, Dinámica de grupos en educación, Edit. Trillas, México, 1983, p. 19.
5. ROGERS, Carl, Psicoterapia centrada en el cliente, Edit. Paidós, Buenos Aires, 1972, p. 279.
6. Idem, p. 285.
7. Idem, p. 288.
8. Idem, p. 298.
9. CIRIGLIANO, G., Dinámica de grupos, p. 64.
10. MUUSS, Rolf E., Teorías de la adolescencia, Edit. Paidós, México, 1989, p. 158.
11. CIRIGLIANO, G., Dinámica de grupos, p. 75.
12. GONZALEZ Garza, El enfoque centrado, p. 95.
13. LAFARGA, J., Desarrollo del potencial, Vol. 1, p. 214.
14. Visto en: Idem, p. 215.
15. CIRIGLIANO, G., citado por TROW, W.C., en Dinámica de grupos, p.83.

16. GONZALEZ Garza, Ana María, El niño y la educación, Edit. Trillas, México, 1988, p. 80.
17. MORENO López, Salvador, La educación centrada en la persona, edit. El Manual Moderno, México, 1983, p. 79.
18. CIRIGLIANO, G., Dinámica de grupos ..., p. 86.
19. RODRIGUEZ Estrada, Mauro, Autoestima, México, 1988, pp. 4 y 5.
20. BRANDEN, N., Cómo mejorar su autoestima, Edit. Paidós, México, 1988, p. 54.
21. GONZALEZ Garza, El enfoque centrado..., p. 108.
22. GONZALEZ Garza, El niño y la ..., p. 32.
23. Idem, p. 41.
24. GONZALEZ Garza, El enfoque centrado ..., p. 133.
25. Idem, p. 134.
26. GONZALEZ Garza, El niño y la ..., p. 72.
27. PICK DE WEISS, et. al., Planeando tu vida, Edit. Limusa, México, 1992, p. 308.

CONCLUSIONES

Después de lo expuesto a lo largo de este trabajo, se puede afirmar que el enfoque centrado en la persona es, dentro de la educación, una de las mejores alternativas que hasta el momento se conocen, ya que:

- Constituye un cambio radical en la forma de abordar el proceso educativo, al centrarse en el proceso del aprendizaje significativo y no en la enseñanza.
- Su marco teórico y su metodología aportan enriquecedoras ideas y directrices, especialmente en la revaloración de los factores que intervienen en el proceso del aprendizaje.
- Se preocupa por liberar la curiosidad innata en la persona y estimular sus deseos de aprender.
- Pugna por una aceptación incondicional del adolescente, señalando que al acogerle y al darle confianza, se crea el clima que va a facilitar su aprendizaje significativo, estimulando sus deseos de desarrollo, maduración y creatividad. Pretende formar personas dinámicas, integradas, libres, con iniciativa y decisión, comprometidas consigo mismas y con el mundo que les rodea, que estén en constante búsqueda de un desarrollo personal y social.

Sin embargo, existen ciertos obstáculos para aplicar eficazmente este enfoque, entre ellos se encuentran:

- El sistema tradicionalista bajo el cual fueron educados la mayoría de los maestros, quienes ahora, dentro de su labor educativa se enfrentan a un método educativo prácticamente ajeno al que han vivido.

Además, probablemente como consecuencia de haber recibido una educación autoritaria, aunada a otra serie de problemas (familiares, socioculturales, etc.), existen maestros que como personas no han logrado alcanzar una autoestima y estabilidad emocional suficiente como para proyectar y manejarlas espontánea y auténticamente dentro de un grupo.

Por otro lado, es bien sabido que la gran mayoría de los maestros, a pesar de sus conocimientos y experiencia en determinada área, no cuentan con una formación que los habilite y acredite como docentes.

Hay que hacer hincapié en que la forma de estructurar y de concebir una clase centrada en el estudiante, varía grandemente de la tradicional. Por consiguiente, es difícil que el maestro, acostumbrado a impartir clases tradicionales, tenga que enfrentarse a una forma distinta de trabajo dentro de su salón de clases.

Todo ello, influye en la posibilidad de aplicar eficazmente el método centrado en el estudiante, ya que como se ha visto, el papel principal del educador consiste en facilitar el aprendizaje y el desarrollo integral del educando; pero para lograr este objetivo, es necesario, entre otros aspectos, reconocer los inconvenientes antes mencionados y buscar posibles alternativas.

- De acuerdo a la filosofía del enfoque centrado en la persona, los exámenes no deben ser el principal criterio de evaluación, por razones ya explicadas a lo largo de este trabajo.

Sin embargo, en México, las escuelas que imparten estudios con validez oficial, tienen que cumplir con ciertas normas que limitan significativamente la libertad en la acción educativa. El CIE (ver anexo 1), por supuesto, no es la excepción, ya que estando incorporado tanto a la SEP como a la UNAM, se le exige entre otras cosas, la aplicación de exámenes y las consecuentes calificaciones. Los estudiantes no pueden librarse de la antipedagógica evaluación tradicional, pero hay que buscar la manera de ayudarles a manejar una situación de tensión dada por una experiencia de examen escolar.

- Otro obstáculo para poder aplicar el método centrado en la persona, recae en los procedimientos, reglamentos y formas de ejercer la autoridad.

Se puede observar, que a pesar de tener claro el estilo de autoridad y disciplina con el que se quiere trabajar, la dirección escolar no es algo fácil de manejar.

- Desafortunadamente, se debe reconocer que la aplicación de la totalidad de las ideas propuestas por el enfoque centrado en la persona, no es posible dentro de la realidad educativa de nuestro país, ya que existe un estricto control escolar por parte de las autoridades educativas, especialmente en los niveles primaria, secundaria y normal (tanto en escuelas públicas como privadas), que exige el cumplimiento de planes y programas oficiales e impide modificarlos,

independientemente de aquellos planes y programas que propongan las escuelas particulares.

Por lo tanto, no se puede hablar de una libertad de cátedra, de una supresión de exámenes y calificaciones, ni de una libertad de elección y extensión de temas y actividades que interesen y satisfagan verdaderamente a los educandos, pues entre otros aspectos, el cumplimiento de los extensos programas oficiales no permite disponer de tiempo suficiente para ello.

Ante los obstáculos mencionados, **se sugiere:**

- Diseñar algunos programas para dar entrenamiento sistemático a los maestros, y aplicar dichos programas a través de cursos y talleres que se podrán impartir en periodos vacacionales o fines de semana. Lo interesante de esto, es que los maestros: puedan recibir una formación y actualización docente; se les introduzca en el método centrado en la persona y se analicen las bondades del mismo dentro de la educación; se les ayude a adquirir y/o reafirmar una elevada empatía y aceptación positiva incondicional; se manejen instrumentos que le sirvan de apoyo para mejorar sus relaciones interpersonales.

Sería enriquecedor, que los instructores además de ser especialistas en el tema, pudieran dar seguimiento al curso/taller, corroborando los avances que van teniendo los participantes. Esto se podría manejar a través de visitas a los salones de clases y observar directamente las dificultades que se le van presentando al educador, y así poder apoyarle en su labor.

Estos cursos/taller, se podrían complementar con la elaboración de un manual autodidacta para maestros, mediante el cual se le vaya guiando para que pueda continuar desarrollándose tanto a nivel personal como profesional.

- Independientemente de la constante preparación del educador, también se le recomienda que día con día enfatice más las relaciones estudiante-maestro y estudiante-estudiante para que se logre una mayor participación e interacción de los estudiantes, de tal manera que se vaya incrementando el número de alumnos distintos que hablen, opinen y expresen sus ideas, sentimientos e inquietudes propias. Por supuesto, en la realidad no es fácil coordinar en el aula la expresión intelectual y personal, sin que aquella se convierta en una sala de terapia o en un club social. Por ello, la discusión debe centrarse en un tema sobre el cual es válido opinar tanto a un nivel intelectual como personal, pero se debe cuidar que las opiniones no se desvíen del tema original, pues no se debe olvidar que existe un programa a cumplir.

Esto no significa que para la discusión del tema, se tenga que basar únicamente en un libro, sino por el contrario, una clase centrada en la persona se distingue entre otras cosas, por la enorme variedad de recursos que se utilizan para trabajar, dentro de un clima de libertad-permisividad existente. Estimulando así, la creatividad en los estudiantes y el pensamiento independiente, favoreciendo su capacidad para comunicarse con personas que sostienen puntos de vista diferentes a los de él, y el estar abierto para recibir información de diversas fuentes y experiencias.

Es en este punto, en donde las técnicas grupales pueden jugar un papel importante como recurso utilizado por el maestro, para promover la interacción e incrementar la participación de los estudiantes: desarrollar la cohesión del grupo; promover en el estudiante la búsqueda e investigación de sus propias respuestas y soluciones.

Cabe mencionar, que las técnicas grupales propuestas en esta tesis, son únicamente un ejemplo de muchas otras técnicas que pueden ser utilizadas por el facilitador del aprendizaje, para organizar y perfeccionar la actividad de los jóvenes estudiantes, de tal manera que se vayan cumpliendo las expectativas de un grupo centrado en la persona. Propósito que demanda del educador el estar muy atento al proceso de su grupo, y poder así seleccionar y proponer las técnicas más adecuadas de acuerdo al momento o bien decidir no hacer uso de ellas cuando se considere que resultarían inútiles.

- Para no sobrevalorar los exámenes y evitar situaciones de tensión provocadas por los mismos, se sugiere inculcar en el estudiante una serie de valores que vayan más allá de la ambición de obtener buenas calificaciones, centrando su interés en el aprendizaje como un eficaz medio de desarrollo y perfeccionamiento.

También en este punto, las técnicas grupales pueden ser una atractiva herramienta, en la medida en que permiten abordar de una forma amena y acorde a la edad de los educandos, el tema de los valores; favoreciendo al mismo tiempo, la reflexión para que cada estudiante pueda establecer su propia

jerarquía de valores. Y pueda descubrir la verdadera importancia de su educación.

Igualmente, este objetivo se podrá ir cumpliendo en la medida que el estudiante vaya encontrando la aplicación práctica de los conocimientos que va adquiriendo. Y esto lo puede lograr a través de una serie de actividades que el mismo colegio programe a lo largo del año escolar, en donde los estudiantes puedan vivenciar de alguna manera, aquello que revisaron en teoría. Y podría ser mediante: experimentos en laboratorio, exposiciones de trabajos realizados en el curso escolar, excursiones, visitas a fábricas, museos y zonas arqueológicas; el acceso a internet, etc.

Estas experiencias de aprendizaje irán formando en el estudiante un criterio más certero de lo que implica verdaderamente su educación e irá descubriendo que su aprendizaje es más importante que una calificación.

Con ello se estará preparando para enfrentarse a un nuevo tipo de evaluación: LA AUTOEVALUACION. Criterio que no debe dejar de considerar aquel docente que haya sido tocado por las ideas rogerianas, pues independientemente de las exigencias de autoridades como la SEP o la UNAM, es conveniente que el estudiante aprenda a evaluarse a sí mismo, reconociendo la significatividad de su aprendizaje, ya que nadie mejor que él lo sabe.

Es necesario que el docente busque un espacio para la autoevaluación de sus alumnos. Una opción para que el estudiante pueda evaluar tanto su aprendizaje y la forma en que lo ha aplicado, como su trabajo, participación y creatividad, podría consistir en el planteamiento de una serie de interrogantes que el propio alumno debe contestarse:

- ¿Qué tan satisfecho se siente con el trabajo realizado?
- ¿Se siente estimulado para seguir investigando sobre algún tema?
- ¿Qué tanto se comprometió con el curso?
- ¿Qué tanto incrementó su desarrollo tanto a nivel intelectual como personal?
- ¿Cuánta dedicación puso en las tareas y actividades realizadas a lo largo del curso?
- Al comparar su aprendizaje con otros anteriores ¿cuánto aventajó?
- Al comparar su entusiasmo y dedicación con el de otros compañeros ¿en qué nivel se ubicaría él?

• Se recomienda a maestros y directores interesados en el método centrado en la persona, tener siempre presente que la disciplina no es un fin, sino un medio para conseguir objetivos educativos específicos, que en este caso sería lograr un ambiente necesario para realizar una actividad concreta.

Ahora bien, si es cierto que en una escuela debe existir un conjunto de reglas y normas de comportamiento, también es cierto que de acuerdo al enfoque rogeriano, la responsabilidad de la disciplina, no recae únicamente en los coordinadores, sino también en los estudiantes.

Personalmente, considero que esta corresponsabilidad podría verse favorecida si todos los miembros que conforman una comunidad escolar, se esfuerzan por crear de manera espontánea, en el trato y convivencia diaria, un ambiente de confianza, diálogo, cooperatividad, libertad y respeto mutuo, a través del cual el educando vaya descubriéndose como una persona cuyas acciones y comportamiento afectan a los demás; y al ir concientizándose de ello, podrá adquirir una convicción propia en relación al bien grupal.

Ello conllevaría, probablemente, a aminorar de alguna manera, ese problema tan agobiante de la disciplina escolar.

• Sugiero la elaboración y promoción de cursos, pláticas, conferencias, talleres y seminarios dirigidos a todas aquellas personas involucradas en el sistema educativo, especialmente a padres de familia, docentes y autoridades de instituciones escolares y educativas, con la finalidad de que conozcan y reconozcan el valor que educativamente hablando, tiene el enfoque centrado en la persona; pues considero, que conociendo y tomando conciencia de los beneficios que tanto a nivel personal como social conlleva este tipo de educación, con certeza se obtendrá un fuerte apoyo para su implementación. Seguramente nadie podría oponerse a la impartición de clases que promueven significativamente:

- El desarrollo de la comprensión de uno mismo y la de los demás.
- El mejoramiento en las relaciones interpersonales.
- La capacidad de cooperar con los demás y de realizar trabajo en equipo.
- La oportunidad para que los estudiantes tomen muchas decisiones (en relación con sus objetivos, métodos de trabajo, recursos que ellos seleccionan, cambio de actitudes, valores u opiniones) y puedan ser responsables tanto de sus propias decisiones como de sus acciones.
- La aceptación incondicional de los demás.
- Un clima de libertad para participar activamente y expresarse a si mismo.

Ahora bien, dentro de los temas que recomendaría para los cursos y conferencias, se encuentran entre otros:

- “El papel primordial que desempeñan los padres de familia en el surgimiento de una educación más humanista”.
- “Formación de facilitadores del aprendizaje”.
- “Desarrollo Humano (autoconocimiento, autoestima, valores, toma de decisiones, etc.”.
- “Desarrollo de actitudes positivas (autenticidad, aceptación y empatía).
- “El Enfoque Centrado en la Persona aplicado a la Educación”.
- “Psicología del Niño y del Adolescente”.
- “Análisis de las consecuencias positivas y negativas que los avances tecnológicos generan en el individuo y en la sociedad”.
- “La importancia de una educación acorde a las necesidades actuales de nuestro país”.

Con lo presentado en este trabajo de tesis, en relación al Enfoque Centrado en el Estudiante, no ha sido mi intención idealizarlo ni mostrarlo como la panacea educativa, ya que ubicándonos en la realidad, se debe reconocer que dicho enfoque tiene sus limitaciones, como sería el caso de algunos conceptos teóricos y otros aspectos que no están lo suficientemente elaborados, explicados o verificados, y por consiguiente no llegan a ser del todo comprendidos.

Por tal motivo, se enfatiza la necesidad de producir **nuevas investigaciones que den continuidad a este trabajo y puedan enriquecerlo**. Como vendrían a ser los siguientes casos:

Realizar experimentos o estudios de investigación que proporcionen fundamentos empíricos de este enfoque en nuestro país.

Se podrían tomar como ejemplos de estos experimentos, aquellos que se han llevado a cabo por personalidades como C. Rogers, Gibb y Gibb, Jean y Morales, Aspy, etc.

Entre los cuales destacan:

- Una comparación que se hizo entre dos enfoques y métodos de enseñanza (el tradicional y el centrado en la persona), con el objeto de examinar: la adquisición de conocimientos, la aplicación y uso de éstos, la participación en las discusiones y el contenido de las mismas, el ajuste emocional de los estudiantes, la comprensión de sí mismos, las actitudes sociales, la participación en la toma de decisiones y la actitud hacia el método.
- La correlación que existe entre las actitudes facilitadoras en el maestro y los resultados observados en los estudiantes en cuanto a rendimiento académico y crecimiento personal.

También sería interesante llevar a cabo un seguimiento de los alumnos egresados de aquellas instituciones educativas que en México se encuentran funcionando bajo las ideas del enfoque rogeriano, con la finalidad de identificar los efectos de este método en su formación como personas. Y corroborar si se distinguen entre otros aspectos, por su capacidad crítica y de

integración, por su dinamismo, independencia, iniciativa, decisión , responsabilidad y seguridad en sí mismos.

Con este seguimiento, se podría obtener información que nos lleve a una realidad más cercana de los resultados que se obtienen al impartir una educación centrada en el estudiante.

Otro proyecto de trabajo que se considera importante, radica en identificar las causas a nivel socioeconómico, político y cultural que afectan el hecho de que en México, las Escuelas Normales no proporcionan una eficiente formación docente, considerando que ésta repercute indiscutiblemente en la calidad educativa de nuestro país.

Todo lo anterior implica material para nuevas investigaciones que pudieran ampliar y perfeccionar este método tan prometedor para hacer realidad una educación más humanista.

**“ LA COMPAÑIA GENTIL Y SENSIBLE
DE UNA PERSONA EMPATICA,
EL ENTENDIMIENTO Y LA PROFUNDA
COMPRESION, SON EL MEJOR
REGALO QUE PODEMOS DAR Y RECIBIR.”**

CARL R. ROGERS.

BIBLIOGRAFIA

- ACEVEDO Ibañez, Alejandro APRENDER JUGANDO
Tomo I y II
Ed. Limusa, México, 1992
- ANDUEZA, María DINAMICA DE GRUPOS EN
EDUCACION.
Ed. Trillas, México, 1983
- ARISTOTELES LA ETICA A NICOMACO
Ed. Porrúa, México, 1982
- ARISTOTELES LA POLITICA
F.C.E., México, 1985
- BRANDEN, N. COMO MEJORAR SU
AUTOESTIMA.
Ed. Paidós, México, 1988
- CIRIGLIANO, Gustavo y
VILLAVARDE, Anibal. DINAMICA DE GRUPOS Y
EDUCACION.
Ed. El Ateneo, México, 1987
- CHAZAUD, J. y
BRAY, P. MANUAL DE PSICOLOGIA
DEL NIÑO.
Ed. Marfil, España, 1978
- EZPELETA, Justa “Modelos educativos: notas para
un cuestionamiento”. en Cuader-
nos de formación docente No. 13
ENEP Acatlán, UNAM,
Estado de México, 1980

- FREIRE, Paulo
PEDAGOGIA DEL OPRIMIDO
Ed.Siglo XX, México, 1990
- GESELL, Arnold
EL ADOLESCENTE DE 10 A 16 AÑOS.
Ed.Paidós, Buenos Aires, 1975
- GILBERT, Roger
LAS IDEAS ACTUALES EN PEDAGOGIA.
Ed.Grijalbo, México, 1977
- GONZALEZ Garza, Ana María
EL ENFOQUE CENTRADO EN LA PERSONA. (Aplicaciones a la educación).
Ed.Trillas, México, 1987
- GONZALEZ Garza, Ana María
EL NIÑO Y LA EDUCACION
Ed.Trillas, México, 1988
- HOSTIE, Raymond
TECNICAS DE DINAMICA DE GRUPO.
(curso de sensibilización en las relaciones humanas).
Publicaciones ICCE, Madrid, 1979
- JEAN P. y MORALES, P.:
“Investigación heurística sobre los cambios que se efectúan en los alumnos de una clase de religión centrada en ellos mismos”.
Tesis para obtener el grado de Maestro en Orientación y Desarrollo Humano.
Universidad Iberoamericana, 1973

- LAFARGA, J. y DESARROLLO DEL POTENCIAL HUMANO.
Vols. I y II
Ed. Trillas, México, 1978
- LAPASSADE, G. LA ENTRADA EN LA VIDA
Ed. Fundamentos, Madrid, 1973
- LOBROT, Michel PEDAGOGIA INSTITUCIONAL
Ed. Humanitas, Buenos Aires, 1974
- MAISONNEUVE, Jean LA DINAMICA DE LOS GRUPOS.
Ediciones Nueva Visión,
Buenos Aires, 1977.
- MC. GREGOR, Douglas EL ASPECTO HUMANO DE LA EMPRESA.
Ed. Diana, México, 1969
- MORENO López, Salvador LA EDUCACION CENTRADA EN LA PERSONA.
Ed. El Manual Moderno,
México, 1983.
- MUSSEN, CONGER Y KAGAN DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD DEL NIÑO.
Ed. Trillas, México, 1983
- MUUSS, Rolf E. TEORIAS DE LA ADOLESCENCIA.
Ed. Paidós, México, 1989

- PALACIOS, Jesús LA CUESTION ESCOLAR
(Críticas y alternativas)
Ed. Laia, Barcelona, 1984
- PANZA, Margarita FUNDAMENTACION DE
LA DIDACTICA.
Tomo I
Garnica, México, 1986
- PEREZ, Juárez, Esther “Reflexiones críticas en torno
a la docencia”.
Fundamentación y operatividad de la didáctica.
En: Perfiles educativos,
CISE-UNAM.
- PIAGET, Jean ¿ A DONDE VA LA EDUCA-
CION ?
Ed. Teide, S.A., México, 1992
- PIAGET, Jean PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA
Ed. Ariel, Barcelona, 1973
- PICK DE WEISS, et. al. PLANEANDO TU VIDA
Ed. Limusa, México, 1992
- PLATON . LA REPUBLICA (Educación
y justicia)
. LYNIS O DE LA AMISTAD
En Platón Diálogos
Ed. Porrúa, México, 1983
- POEYDOMENGE, Marie Louise LA EDUCACION SEGUN
ROGERS.
Ed. Narcea, Madrid, 1986

- QUESADA Castillo, Rocio “¿ Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje?” en: Revista Perfiles Educativos No.39 México, CISE-UNAM, 1981.
- RODRIGUEZ Estrada, Mauro AUTOESTIMA:
Clave del éxito personal
Ed.Manual Moderno, México, 1988.
- ROGERS, Carl EL PODER DE LA PERSONA
Ed.El Manual Moderno, México, 1980.
- ROGERS, Carl EL PROCESO DE CONVERTIRSE EN PERSONA.
Ed.Paidós, Buenos Aires, 1972
- ROGERS, Carl LIBERTAD Y CREATIVIDAD EN LA EDUCACION.
Ed.Paidós, Buenos Aires, 1975
- ROGERS, Carl PSICOTERAPIA CENTRADA EN EL CLIENTE.
Ed.Paidós, Buenos Aires, 1989
- SILVA, J y MIELE, P. EL METODO SILVA DE CONTROL MENTAL.
Ed.Diana, México, 1981
- SNYDERS, George PEDAGOGIA PROGRESISTA
Ediciones Marova-Fax, Madrid, 1972.

SUAREZ Diaz, Reynaldo

LAS DIMENSIONES DEL
ACTO EDUCATIVO.
Ed. Trillas, México, 1980

VARGAS, L., BUSTILLOS, G.
y MARFAN, M.

TECNICAS PARTICIPATIVAS
PARA LA EDUCACION
POPULAR.
Centro de Estudios y Publica-
ciones.
Ed. Alforja, Costa Rica, 1984.

(ANEXO 1)

Con la finalidad de obtener algunas bases empíricas sobre la aplicación del método rogeriano en nuestro país, se llevó a cabo una pequeña investigación en el Centro de Integración Educativa, A.C. (CIE), escuela que desde hace más de una década ha puesto en práctica - en la medida que le ha sido posible- las ideas del enfoque centrado en la persona.

En este centro educativo, se imparte educación desde un nivel preescolar hasta la preparatoria. Y sus principales objetivos son el desarrollo integral de la persona y la facilitación del aprendizaje significativo.

La creación de esta institución implicó cuestionar el sistema educativo tradicional y revolucionar estructuras muy arraigadas, tales como las expectativas laborales de los maestros y las expectativas de los padres de familia en relación con los parámetros de efectividad de una escuela, así como los patrones de comportamiento de los alumnos que provenían de sistemas escolarizados tradicionales.

Se realizaron algunas entrevistas a profesores y tutores, así como una encuesta a 56 estudiantes de este colegio que actualmente se encuentran estudiando la secundaria.

Los datos que arrojó dicha encuesta fueron los siguientes:

La mayoría de los educandos:

Disfruta de las clases; suele recordar por mucho tiempo lo que aprende en el aula; con frecuencia, a los contenidos revisados en clase les encuentra alguna relación con su vida diaria; la gama de recursos didácticos utilizados por los maestros consta de mapas, esquemas, revistas, libros , periódicos, visitas de campo y dinámicas; una gran parte de los temas que se abordan en clase son considerados por los estudiantes como interesantes; les agrada que la mayoría del grupo opine sobre el tema que se está tratando; un maestro significa para ellos tanto un amigo como un orientador; desearían implementar algunos cambios a su escuela, entre los que destaca la forma de ejercer la autoridad; lo que más les agrada de su colegio es ese sentimiento de comunidad que promueve el CIE.

NOTAS:

■ Analizando los resultados, se puede afirmar que a pesar de que el CIE lleva funcionando varios años, es notorio percatarse de las dificultades a las que han tenido que enfrentarse directivos y docentes para poder aplicar toda la riqueza teórica-metodológica que el enfoque centrado en la persona aporta al sistema educativo.

■ Muchos alumnos del CIE manifestaron a través de la encuesta aplicada, su inconformidad y disgusto por el cambio que últimamente se está dando en el Centro, en cuanto a las normas para ejercer la autoridad, ya que consideran que se les está privando de esa libertad de la que antes gozaban.

Al platicar con los directivos de esta institución, comentaron que cuando los estudiantes no responden favorablemente y con la responsabilidad ante la libertad que se les brinda, es necesario restringirles dicha libertad para mantener el orden.

■ Curiosamente, la respuesta a la pregunta número 10 de la encuesta, no fue tan favorable como se esperaba, ya que la mayoría de los estudiantes sigue considerando a las calificaciones como uno de los aspectos más importantes dentro de su educación.

Sin embargo, se distingue una ligera variación en las respuestas de los alumnos que llevan menor o mayor tiempo estudiando bajo este sistema pedagógico, ya que éstos últimos, muestran más claridad en los objetivos de su educación.

■ La existencia del CIE, simboliza una realidad educativa que nos anima a creer con mayor firmeza, en la posibilidad de establecer en nuestro país una educación centrada en la persona.

ENCUESTA

¿CUANTOS AÑOS LLEVAS ESTUDIANDO EN ESTA ESCUELA?

INSTRUCCIONES:

Después de leer la pregunta, marca con una "X" la respuesta que sinceramente se acerque más a tu realidad educativa.

1. El salón de clases es para ti un lugar en donde muchas veces te has sentido:

- a) desesperado y/o angustiado
- b) importante
- c) aburrido
- d) otros: _____

2. Disfrutas las clases:

- a) siempre
- b) con frecuencia
- c) algunas veces
- d) nunca

3. Lo que aprendes en clases, por lo general lo llegas a recordar:

- a) hasta un día después**
- b) hasta un mes después**
- c) hasta un año después**
- d) siempre**

4. A los contenidos vistos en clase, les puedes dar fácilmente aplicación a tu vida diaria:

- a) siempre**
- b) con frecuencia**
- c) pocas veces**
- d) nunca**

5. Además del pizarrón, qué otros recursos didácticos utilizan tus maestros en clase:

- a) audiovisuales**
- b) internet**
- c) mapas y esquemas**
- d) otros (menciónalos) _____**

6. La mayoría de los temas que se ven en clase son:

- a) muy interesantes
- b) interesantes
- c) poco interesantes
- d) pesados y sin interés

7. Las clases que más te gustan son cuando:

- a) la mayoría del grupo opina sobre el tema que se ve en clase
- b) el maestro habla la mayor parte del tiempo
- c) tú opinas sobre el tema
- d) tus compañeros, sin incluirte tú, opinan sobre el tema.

8. Un maestro es para ti como:

- a) un amigo
- b) un orientador
- c) una autoridad
- d) un coordinador y animador de tu grupo

9. En general, los profesores de esta escuela son:

- a) muy amistosos
- b) ligeramente amistosos
- c) ligeramente hostiles
- d) muy hostiles

10. Para ti es más importante:

- a) ser el más aplicado de tu grupo
- b) tener buenas calificaciones
- c) buscar oportunidades de aprender
- d) saber muchas cosas o tener muchos conocimientos

11. En general, tu opinión sobre la escuela es:

- a) muy favorable (“Me gusta tal como es”)
- b) ligeramente favorable (“Quisiera introducir algunos cambios”)
- c) ligeramente desfavorable (“Quisiera introducir muchos cambios”)
- d) muy desfavorable (“Frecuentemente tengo la sensación de que perdemos el tiempo”)

12. ¿Consideras que serías más feliz si no existieran las escuelas?

SI ó NO

¿Por qué? _____

13. ¿Qué es lo que menos te gusta de tu escuela y si pudieras lo cambiarías?

14. ¿Qué es lo que más te gusta de tu escuela y por qué?

UN PEQUEÑO CUENTO

- CHARLIE BROWN: *“¿Qué tienes Anne? ¡Te veo triste!”*
- ANNE: *“Es que no tengo tiempo de divertirme ni de enamorarme Charlie Brown, porque siempre estoy ocupada y preocupada por las cosas de la escuela, y todavía no entiendo para qué tengo que ir a la escuela.”*
- CHARLIE BROWN: *“Existen muchos ‘para qué’ Anne, y yo te los voy a decir:
Vamos a la escuela para presentar exámenes, obtener calificaciones, pasar de grado y terminar la primaria, para después ingresar a la secundaria, para presentar exámenes, obtener calificaciones y poder ingresar al bachillerato, para presentar exámenes, obtener calificaciones y poder ingresar a la universidad, para presentar exámenes, obtener calificaciones y poder ingresar a estudios de posgrado, para presentar exámenes, obtener calificaciones y un título, para después poder trabajar, casarte, tener hijos, y así poder enviarlos a la escuela, para que presenten exámenes, obtengan calificaciones, pasen de grado y ...
¡Qué divertida es la escuela Anne! o ¿no?”*
- ANNE: *“¡Uf!”*